

Pädagogische Monatshefte.

PEDAGOGICAL MONTHLY.

Zeitschrift für das deutschamerikanische Schulwesen.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang I.

März 1900.

Heft 4.

Die Vorgänge in Chicago und Cincinnati, wo von neuem Angriffe gegen den deutschen Unterricht gemacht werden, um diesen — aus Sparsamkeitsrücksichten (?) — zu verkürzen oder gar zu verdrängen, zeigen uns wieder nur allzudeutlich, welch grosse Mängel unserem Schulsystem anhaften.

Über den Wert eines zweisprachigen Unterrichts für die Geistesentwicklung unserer Schüler an dieser Stelle zu sprechen, dürfte sich wohl als überflüssig erweisen; denn die besten und erfahrensten Schulmänner treten mit Einmütigkeit für denselben ein. Trotzdem ist es möglich, dass irgend ein Schulrat, vielleicht einem augenblicklichen Impulse folgend, oder, was noch schlimmer ist, infolge einer gewissen Animosität aller pädagogischen Einsicht zum Trotz mit dieser segensreichen Einrichtung aufräumen kann, ohne dass auch nur eine Appellation möglich wäre.

Solche Zustände gelten nicht nur für den deutschen Unterricht, sondern für alle Unterrichtszweige. Dem Schulrate steht in den meisten Städten die letzte Entscheidung inbezug auf das gesamte innere Getriebe der Schule zu, und es giebt wohl kein Fach, vielleicht mit Ausnahme der „three R's“, das nicht schon in Gefahr war, auf diese Weise geschädigt zu werden. Es steht in der Macht eines solchen Schulrates, alle festgestellten pädagogischen Grundsätze über den Haufen zu werfen, Grundsätze, deren Studium und Anwendung Lebensaufgabe ist, zu deren Erprobung und Feststellung Generationen thätig gewesen sind.

Hierin liegt ein grosser Krebseschaden unseres Schulsystems. Wenn unsere Schulen das wirklich werden sollen, was sie nach aussen hin zu sein scheinen, dann muss dem erfahrenen Schulmann neben dem Vertreter der Bürgerschaft sein Recht werden. Der letztere Sorge für die äussere

Ausgestaltung des Schulwesens, setze seinen Stolz darin, allen hygienischen Anforderungen entsprechende Schulhäuser in genügender Anzahl zu bauen, überhaupt alle äusseren Bedingungen so zu gestalten, dass die Führung des Unterrichts möglichst erleichtert wird,—wenn sich dies auch auf eine die Arbeit des Lehrers würdigende Festsetzung der Gehälter erstreckt, dann werden ihm die Lehrer besonders dankbar sein;—aber das innere Getriebe, die Aufstellung von Lehr- und Stundenplan, die Auswahl von Leitfäden, die Methoden des Unterrichts überlasse man denen, die sich den Lehrberuf zum Lebensberuf gewählt haben, und denen man im letzten Grunde doch die Verantwortung aufbürden muss. Der Arzt und der Advokat würden es mit Entrüstung zurückweisen, wenn ein Laie ihnen in ihrem Beruf Vorschriften machen wollte, — warum sollte dies beim Lehrberuf nötig sein?

Dem falschen System in den meisten unserer öffentlichen Schulen ist es zuzuschreiben, dass wir aus dem Experimentieren nicht herauskommen, und dass so wenig Stabilität zu finden ist. So ist es uns bis jetzt noch nicht gelungen, dem deutschen Unterricht die Stellung zu sichern, die ihm zukommt; es ist leider immer noch nötig, dass, wie es in Chicago geschah, sich Turnvereine und andere deutsche Gesellschaften zusammenscharen müssen, um dem deutschen Unterrichte sein Recht zu wahren. So löblich dieses Vorgehen ist, und so dankbar wir dafür unter den Umständen sein müssen, so wenig entspricht es der Stellung, die wir der deutschen Sprache in unserem öffentlichen Bildungswesen erobern wollen. Der deutsche Unterricht gehört in dasselbe nicht allein der deutschen Bevölkerung wegen, er gehört hinein um seiner selbst willen, um all der Vorteile willen, die unserer Jugend durch denselben geboten werden; die ihm seinen Platz bewahren sollen, auch wenn die deutsche Einwanderung der Geschichte angehören wird; die es dahin bringen sollen, dass man an der Kenntnis der deutschen Sprache den gebildeten Teil der Bevölkerung erkennen müsste.

Um dies zu erreichen, dazu bedarf es unermüdlicher Arbeit derer, die gegenwärtig zu Wächtern des Schatzes, der deutschen Sprache, gesetzt sind, der deutschen Lehrer von der Volksschule hinauf zur Universität. Das Ziel, das ihnen gesteckt ist, ist ein hohes und lohnendes und der gemeinsamen Arbeit wert. Werden sie sich zu derselben zusammenfinden?

M. G.

Über europäische Schulverhältnisse.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von **Henry Raab**, weiland Staats-Schulsuperintendent von Illinois.

Wer in Deutschland die Bürgerschule und das Gymnasium absolviert hat, weiss deshalb noch lange nichts über das innere Getriebe dieser Anstalten; er hat eine gute Elementarbildung genossen, die ihm im ferneren Leben zur Selbstbildung verhilft, allein wie die Schulen eingerichtet sind, woher sie ihre Einkünfte beziehen und wie sie regiert und verwaltet werden, entzieht sich seinem Verständnis. Selbst das Studium deutscher Fachschriften und Schulzeitungen giebt hierüber keinen bestimmten Aufschluss, weil jeder Staat im Deutschen Reiche seine Schulangelegenheiten selbst regelt. Es ist dies gerade wie in der Union, wo jeder einzelne Staat seine Volksschulen und andere Bildungsanstalten einrichtet und regelt, und wo, was in Illinois oder New York gebräuchlich ist, noch lange nicht für Ohio oder Wisconsin gilt. Im folgenden will ich meine Beobachtungen und Erfahrungen in deutschen und anderen Schulen, die ich mehrfachen Besuchen in verschiedenen Bundesstaaten verdanke, schildern und bemerke gleich zu Anfang, dass ich nicht imstande gewesen bin, alles zu sehen und zu erfahren, dass ich jedoch hoffe, ein getreues Bild von dem zu geben, was ich selbst geschaut und gelernt habe. Ich habe 1895-96 in Frankfurt am Main, im Grossherzogtum Hessen, in einigen französischen Provinzen, in Hannover, in Ostfriesland, in Italien, in der Schweiz und 1899 in Dresden öffentliche und Privatschulen besucht und, wie ich annehmen darf, einen richtigen Einblick in ihre Tätigkeit erhalten.

Die grossen Bundesstaaten haben in der Regel nicht überall die besten Schulen; die kleineren erfreuen sich häufig viel besserer Bildungsanstalten, weil bei dem geringeren Umfange des Systems Monarch und Behörden besser befähigt sind, dasselbe zu überwachen und viel schneller Verbesserungen einzuführen, als dies in einem grösseren Staatskörper möglich ist. Einzelne Bundesstaaten, z. B. Preussen, haben bis heute noch kein Schulgesetz; die Verordnungen des jeweiligen Kultusministers bestimmen, was in den Schulen gelehrt werden soll und was die Klassenziele sind. Daher kommt es, dass nach der persönlichen Ansicht des betreffenden Kultusministers bald liberal, bald reaktionär regiert wird, dass heute ein freier Geist in der Schule herrscht und morgen die Finsterlinge obenauf sind. Um zu wissen, was, z. B. in Preussen, in der Schule rechtens ist, muss ein Schulleiter (superintendent) oder Oberlehrer (principal) die Sammlung (file) des Amtsblattes halten, damit sie mit den Entscheidungen des Ministers und des Provinzialschulrats sich vertraut machen können und auf dem laufenden bleiben.

Nur wenn eine Gemeinde Schulen einrichtet, die von der Schulbevölkerung unentgeltlich besucht werden können, giebt der Staat einen

Zuschuss zu dem Unterhalt derselben; sobald auch nur das geringste Schulgeld gefordert wird, muss die Gemeinde den Unterhalt der Schulen aus eigenen Mitteln bestreiten. Daher kommt es, dass verschiedene Arten von Elementarschulen, wie Volksschulen, mittlere und höhere Schulen bestehen, die den Charakter öffentlicher Schulen beanspruchen. Eine öffentliche Schule ist diejenige, die staatlich anerkannt ist; daraus folgt aber noch lange nicht, dass dieselbe eine *Freischule* genannt werden kann. Freischulen im amerikanischen Sinne sind nur die Volksschulen, in denen kein Schulgeld bezahlt wird, und die meist nur von den unteren Klassen des Volkes besucht werden. In Übereinstimmung mit den Rangunterschieden der Gesellschaft bestehen ausser dieser Volksschule noch zwei andere Klassen von öffentlichen Schulen, namentlich mittlere und höhere Schulen. Dem Namen nach sollte man annehmen, dass dies nicht eigentliche Elementarschulen wären, sondern was wir hierzulande "grammar" oder "high schools" nennen; dem ist jedoch nicht so. Es werden in diesen Schulen dieselben Elementarfächer gelehrt, mit dem Unterschiede, dass die Bequemlichkeit der Schüler eine grössere und die Schülerzahl eine geringere ist, und dass in den mittleren *eine* Fremdsprache und in den sogenannten höheren *zwei* Fremdsprachen gelehrt werden, sowie dass das Schulgeld, besonders in den letzteren, ziemlich hoch bemessen ist. (In den mittleren beträgt dasselbe 100—150 Mark, in den höheren 200—300 Mark das Jahr.) Auf dem Lande, d. h. in Dörfern und kleineren Städten, bestehen nur Volksschulen, sobald jedoch die Anzahl der wohlhabenden Bürger hinreichend ist, die Einrichtung einer mittleren Schule zu ermöglichen, gebietet der Kastengeist, dass die Kinder, nach der Stellung ihrer Eltern in der Gemeinde, getrennt unterrichtet werden.

In den freien Volksschulen werden nur seminaristisch gebildete Lehrkräfte angestellt, Leute, die für das Lehrfach besonders vorbereitet sind, und die wenigstens gelernt haben, wie die verschiedenen Fächer am besten gelehrt werden müssen. In den mittleren und höheren Schulen dagegen werden akademisch gebildete Lehrkräfte beschäftigt, Leute, die auf Gymnasien oder vielleicht Universitäten ihre Ausbildung erlangt haben, aber deshalb noch lange nicht *zum Lehrer und Erzieher befähigt sind*. Als ich darüber meine Verwunderung ausdrückte, sagte mir ein Freund: „Glaubst du, dass ich meine Kinder an die Seite derer setzen lassen will, die von der Gemeinde Almosen empfangen? Die Seminaristen sind meist Sozialisten, und ich will nicht, dass meine Kinder in sozialistischen Anschauungen erzogen werden.“ Andere Leute meines Bekanntenkreises schicken ihre Kinder nicht in die Volksschule, obgleich sie das für den Unterricht ausgegebene Geld zu viel nötigeren Dingen im Haushalt verwenden könnten, weil sie dann in ihrer Rangstellung in der Gesellschaft um eine Stufe herabsteigen müssten. Und doch habe ich gefunden, dass der Unterricht in der freien Volksschule ein ebenso guter, häufig jedoch ein besserer ist, als in den mittleren und höheren.

Nur in kleinen Gemeinden, wo die Anzahl der Lehrer gering ist, werden Mädchen und Knaben gemeinschaftlich unterrichtet, sonst findet gewöhnlich Trennung der Geschlechter statt, und es giebt demgemäss Mädchen- und Knabenschulen. Ausserdem scheidet aber noch das Glaubensbekenntnis die Schüler; es giebt demzufolge protestantische und katholische Schulen; in Frankfurt am Main haben auch die Juden ihre gesonderten Schulen, und in Ostfriesland fand ich sogar gesonderte reformierte und lutherische Schulen, weil die herrschende Kirche der Reformierten die in der Minderheit sich befindenden Lutheraner an dem reichen Schulfond nicht teilnehmen lassen will.

In einigen deutschen Bundesstaaten war ein viel versprechender Anfang mit der Simultanschule gemacht worden, d. h. einer Schule, in der nur der Religionsunterricht gesondert erteilt wird, in allen anderen Fächern jedoch die Kinder den Unterricht gemeinschaftlich erhalten. Allein in Norddeutschland hat diese Schule keinen festen Fuss fassen können, und die Lehrer, mit denen ich über den Gegenstand sprach und denen ich meine Verwunderung über diese Rückwärtserei ausdrückte, sind gegen die Einrichtung, weil — ja nun, weil ein gewisser Oberschulrat, der einen berühmten Namen hat, sich dagegen ausgesprochen hat. Und das nennt sich liberal und human!! Die meisten grösseren Städte unterhalten neben den oben genannten Elementarschulen gehobene oder erweiterte Bürgerschulen für die Erziehung der Kinder, welche nach der Konfirmation den Unterricht fortsetzen sollen, und diese sind unseren amerikanischen "high schools" zu vergleichen. Natürlich sind diese erst recht für Knaben und Mädchen gesondert eingerichtet; der Lehrplan und die Fächer sind verschieden, sowie auch der Kursus je nach den Umständen zwei bis vier Jahre umfasst. Am geeigneten Ort soll auch das Gymnasium und die Realschule besprochen werden.

Die Einkünfte zum Unterhalt der Schulen setzen sich zusammen aus Beiträgen des Staates, aus Einkommen aus lokalen Schulfonds und aus den auf das Eigentum der Gemeinden umgelegten und erhobenen Steuern. Wo die Einkünfte aus lokalen Fonds gross sind, da ist die Steuerumlage natürlich eine geringe, und deshalb sind einzelne Städte imstande, ganz ansehnliche Summen zum Schulhausbau und zur Besoldung der Lehrer zu verwenden. Allein die deutschen Staaten geben sich nicht mit der nominellen Einrichtung von Schulen zufrieden, wie dies so oft in den Vereinigten Staaten der Fall ist, wo manche Gemeinde ihre Schulen auf kümmerlichste erhält, nicht genug Schulhäuser baut oder die bestehenden überfüllt, nicht für Instandhaltung der Gebäude und Räume sorgt oder die Lehrer nur notdürftig bezahlt; nein, der deutsche Staat bestimmt den Mindestgehalt der Lehrkräfte, überwacht den Bau und die Reparatur der Schulgebäude, selbst den Zustand der Lehrerwohnungen. Wenn ein Schulhaus oder eine Lehrerwohnung den Anforderungen der Zeit oder der Vermögenslage der Gemeinde nicht entspricht, so kommt der Regierungsrat und condemniert Schulhaus oder Lehrerwohnung je nach

dem Vermögen der Gemeinde und bestimmt, wie viel Gehalt der Lehrkraft zu zahlen ist. Auf diese Weise sind in den letzten Dezennien allorts gesunde, vorteilhaft eingerichtete Schulhäuser und Lehrerwohnungen entstanden; selbst in den entferntesten Landdistrikten sieht man keine ungesunden oder baufälligen Schulhäuser mehr, wie ich sie in meiner Jugend kannte und zum Teil besuchen musste. In grossen Städten findet man wahre Schulpaläste, die an Geräumigkeit und Zweckmässigkeit den besten in unserem Lande nicht nachstehen, an Ausschmückung sie meist übertreffen. Die Wohnungen der Lehrer sind, selbst in Dörfern, ebenso gut und oft besser, als die der wohlhabenden Bürger, und es darf nicht wundernehmen, dass die „Rückwärtser“ sich über den Aufwand und die „Verschwendung“ zugunsten des „Volks“ beklagen und behaupten, wer einmal in solchen Häusern zur Schule gegangen, taue nicht mehr zum dienen, und die „Schulmeister“ würden durch solche Berufswohnungen nur noch in ihrem Dünkel bestärkt. Diese Leute bedenken nicht, dass der Lehrer genau das ist und wird, was die öffentliche Meinung in ihrer Achtung oder Nichtachtung aus ihm macht.

Die Gehalte der Lehrer sind in den verschiedenen Landesteilen nicht gleich hoch; wohlhabende Städte und auch ländliche Gemeinden bezahlen ihre Lehrkräfte gut, während ärmere Gemeinwesen und andere, die gleichgültig sind, häufig nur das vom Staate vorgeschriebene Mindestgehalt zahlen. Deshalb gibt es Landesteile, die für den Lehrer „gesegnet“ gelten, während andere nur mit Abscheu genannt werden. Nächst Hamburg gilt Frankfurt am Main als die für den Lehrer günstigste Stadt in Deutschland. Die Gehalte für Männer betragen von 600 Mark (\$150) bis 6000 Mark (\$1500) das Jahr, für Frauen 500 bis 3000 Mark (\$125—\$750). Wenn man bedenkt, dass die Höchstgehälter nur wenigen zuteil werden, so wird man finden, dass, im Vergleiche zu anderen Berufsarten und mit Rücksicht auf die sehr verminderte Kaufkraft des Geldes, die Lehrer in Deutschland immer noch ungenügend bezahlt sind, dagegen ist im Vergleich mit der Zeit vor 50 Jahren immerhin ein bedeutender Fortschritt zu verzeichnen. Für Oberlehrer ist in Städten die Miete für die Dienstwohnung nicht eingeschlossen, diese beträgt von 300—700 Mark das Jahr; im letzteren Falle ist dieselbe aber so gut, dass ein wohlhabender Bürger sich ihrer nicht zu schämen und wohl das Doppelte oder gar Dreifache dafür zu zahlen hätte. Frauen werden, ausser in grossen Städten, bis jetzt nur wenige im Lehrfache verwendet, obgleich der Andrang zum Lehrfache seitens der Mädchen ein grosser ist. In den meisten Fällen werden Frauen vorzugsweise als Handarbeitslehrerinnen und in bestimmten Fächern, wie im fremdsprachlichen Unterricht u. dergl. angestellt, als Klassenlehrerinnen begegnet man ihnen selten. In der ersten Schule, die ich in Westfalen besuchte, erkundigte ich mich, ob auch Frauen angestellt würden, und erhielt zur Antwort: „Ja, aber nicht in den untersten Klassen, wo die Arbeit zu schwer für Frauen ist, und sie alles aus nichts zu schaffen haben.“ Man geht von dem richtigen Grund-

satz aus, dass während der ersten zwei Schuljahre die Schüler „gemacht“ werden, und dass zu dieser Arbeit die besten Lehrkräfte gerade gut genug sind. Die Höhe der Gehalte hängt auch nicht von der Höhe der Klasse ab, die ein Lehrer unterrichtet, sondern wenn Lehrer sich in einer gewissen Klasse bewährt haben, so erhöht man ihr Gehalt und giebt ihnen Gelegenheit, vorteilhaft zum Wohle des Ganzen zu wirken.

Wo das Brennmaterial teuer ist, muss beim Heizen öffentlicher Gebäude mit grosser Sparsamkeit verfahren werden; ich habe jedoch überall die Schulhäuser während des Winters behaglich erwärmt gefunden. Die Heizung geschieht theils durch Öfen, die gut konstruiert sind und deshalb wenig Heizmaterial verbrauchen, theils durch heisse Luft, Dampf oder Gas. Letztere Heizmethode ist die reinlichste, ob sie auch billig ist, bin ich nicht imstande gewesen zu ergründen. Neben guter Erwärmung der Schulräume verdient ihre Reinlichkeit alles Lob. Man geht nicht mehr von der Ansicht aus, dass Schulzimmer nicht reinlich gehalten werden können und dass Spinnweben an Decke und Wänden eine gute Gelegenheit bieten, den Schülern den Fleiss der Spinnen als nachahmungswürdiges Beispiel vorzuführen, sondern man hält alle Räume und Gänge nicht minder aufs peinlichste rein, als die Umgebung des Hauses, um die Jugend auf diese Weise an Reinlichkeit zu gewöhnen. Zustände, wie man sie in dieser Beziehung so oft in den Vereinigten Staaten antrifft, sind in deutschen Schulen undenkbar.

Die Schulhäuser werden nicht, wie bei uns, in der Mitte des Schulhofes, sondern im Quadrat um den Schulhof gebaut, sind nicht mehr als drei Stock hoch und haben meist nur eine Reihe Zimmer, und zwar nur nach der einen Seite des Gebäudes, während auf der anderen der geräumige Gang sich befindet. Inbetreff der Gänge gestattet man sich, nach amerikanischen Begriffen, einen unbeschreiblichen Luxus; dieselben sind mit gefälligen, schmiedeeisernen Geländern versehen und oft mit Fresken und Statuen geziert. Ausser den eigentlichen Lehrzimmern enthalten die Häuser in den Städten Zeichnen- und Musiksaal, Amtszimmer des Direktors, Versammlungszimmer für die Lehrer und separate für die Lehrerinnen, die Lehrer- und Schülerbibliothek, physische und chemische Labaratorien und Räume für die Sammlungen. Wie man sieht, wird am Bauen nicht geknausert, und trotz des hohen Preises des Grundeigentums in grossen Städten sind die Schulhöfe nicht kärglich bemessen. Dass bei der Anordnung des Spielplatzes innerhalb der Gebäude die Schüler während der Pausen besser zu überwachen sind, als bei der amerikanischen Einrichtung, unterliegt keinem Zweifel, sowie auch dass die Spiele einen gesitteten Charakter annehmen. Überall ist der Turnhalle ein grosser Teil des Raumes zugestanden, und diese ist mit vorzüglichen Geräten ausgestattet. Da die meisten Städte mit Wasserleitung versehen sind, so ist es ein leichtes, skrupulös reinliche Toiletten innerhalb der Gebäude zu haben.

Fortsetzung folgt.

Ein litterarischer Vandalismus?

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von Prof. Carl Osthaus, Bloomington, Ind.

In Heft 2 der „Pädagogischen Monatshefte“, Jahrgang 1900, findet sich ein Aufsatz von Leo Stern mit der Überschrift „Ein litterarischer Vandalismus“, welcher sich namentlich gegen eine kürzlich erschienene Ausgabe von „Soll und Haben“, im allgemeinen aber gegen sämtliche verkürzten Ausgaben deutscher Schriftsteller wendet. Man mag dem Verfasser gern darin zustimmen, dass solche verkürzten Ausgaben nur ein unvollkommenes Bild des Ganzen gewähren. Die Herausgeber sind sich ja auch dessen deutlich bewusst; in den Vorreden kann jedermann die Beweggründe lesen, die bei der Zurechtstutzung des Textes massgebend gewesen sind; von allen wird zugegeben, dass die Verkürzung ein Übel, aber ein unvermeidliches sei. Daran scheint ja auch der Verfasser jenes Aufsatzes nicht zu zweifeln, dass Werke wie „Soll und Haben“ in ihrer ganzen Länge zum Lesen in der Schule ungeeignet sind. Er erteilt daher den guten Rat, an Stelle derselben Anderes zu lesen, denn es sei ja kein Mangel an Lesestoff. Nach des Verfassers Ansicht ist ein Roman wie „Soll und Haben“ überhaupt nicht zu einer Schulausgabe passend. Dies scheint denn doch eine etwas weitgehende Behauptung zu sein, wenigstens dürfte dieselbe schwerlich so ohne weiteres von den an *Colleges* angestellten Lehrern unterschrieben werden. Für erwachsene Schüler sind solche Werke, wie „Soll und Haben“, „Ekkehard“, „Die verlorene Handschrift“, durchaus passend. Und von einem Überfluss an geeignetem Lesestoff aus der neueren Litteratur — sofern man dabei an die letzten fünfzig Jahre denkt — kann wohl kaum im Ernste die Rede sein. Es giebt gewiss eine grosse Anzahl kurzer Erzählungen, die dem Lehrer zu Gebote stehen; die Mehrzahl derselben ist indes verhältnismässig elementar, was Schwierigkeit betrifft, und dem Stoffe nach für erwachsene Studenten entweder zu alltäglich oder geradezu albern und kindisch. Kürzere Erzählungen dagegen, die einen höheren Gehalt besitzen und nicht bloss mit Liebes- und Gefühlssachen sich abgeben, ausserdem aber auch ihrer ganzen Beschaffenheit nach für vorgeschrittene Klassen passen, sind doch wohl nicht so sehr zahlreich vorhanden, besonders wenn man von allen denjenigen aus der neuern Zeit absieht, in denen das Realistische und Naturalistische die Herrschaft hält.

Um nun wieder auf diejenigen Werke zurückzukommen, die während der letzten Jahre in verkürzten Ausgaben erschienen sind, so wird wohl anerkannt werden, dass dieselben im allgemeinen jungen Leuten,

College-Studenten beiderlei Geschlechtes als guter Lesestoff empfohlen werden können; Sudermanns Katzensteg würden allerdings wohl die meisten Lehrer davon ausnehmen. Sonst sind es Werke von Freytag (nicht Freitag), Scheffel, Rosegger, die sich eine Abkürzung haben gefallen lassen. Es ist mir nun gar nicht möglich, mich darüber in einen solchen Zorn hineinzureden. Ich habe seit mehreren Jahren derartige Ausgaben in einem besonderen Kursus, „Modern Authors“ genannt, gebraucht und bei den Studenten die grösste Aufmerksamkeit und lebhaftes Interesse an dem Gelesenen gefunden, wie mir häufig von ihnen selbst sowohl persönlich mitgeteilt oder aus dritter Hand zu Ohren gekommen ist. Es war ihnen natürlich sowohl durch die Einleitungen als auch durch häufige Erklärungen fortgesetzt deutlich gemacht, dass der betreffende Lesestoff nur eine verkürzte Ausgabe des ursprünglichen Werkes sei; manche, dem Lehrer vielleicht zu sehr fühlbare Mängel, plötzliche Übergänge, Ungleichheiten in der Länge der Abschnitte u. dgl. konnten sich die Schüler als Folgen der Abkürzung erklären, falls sie dieselben überhaupt oder in dem Grade, wie der Lehrer, zu fühlen im stande waren. Ohne diese verkürzten Ausgaben wäre das Lesen dieser Werke ein Ding der Unmöglichkeit gewesen.

Es ist durchaus nicht meine Absicht, zu behaupten, dass die vorliegenden Ausgaben von „Soll und Haben“, „Die verlorne Handschrift“, „Ekkehard“, „Der Trompeter von Säkkingen“, „Aus den Schriften des Waldschulmeisters“ sämtlich als solche gleichmässig gut oder schlecht sind. Gegen die kürzlich erschienene Ausgabe von „Die verlorne Handschrift“ lässt sich sowohl im allgemeinen als im einzelnen viel Tadelswertes ins Feld führen, die ältere Ausgabe von „Soll und Haben“ von Hanby Crump dürfte ebenfalls sehr wenig Beifall finden, und eine Abkürzung des „Trompeter von Säkkingen“ ist überhaupt gar nicht angebracht; indes stehen sowohl von „Ekkehard“ als dem „Trompeter“ unverkürzte Ausgaben zu Gebote.

Will man aber zugeben, dass der Zweck, für den diese Ausgaben bestimmt sind, eine Verkürzung erfordert, so dürfte man wohl der von Ida Bultmann besorgten Ausgabe von „Soll und Haben“, ebenso der Ausgabe von „Aus den Schriften des Waldschulmeisters“ und der verkürzten Ausgabe des „Ekkehard“ die gebührende Anerkennung zu teil werden lassen. Diese Ausgaben sind nicht für ein grösseres Publikum, sondern für die höheren Schulen bestimmt. Sie machen es dem Lehrer möglich, den Lesestoff während der vorgeschriebenen Zeitdauer eines Vierteljahres zu bewältigen. Nach meiner auf eigener Erfahrung begründeten Überzeugung ist das Lesen dieser Werke, selbst in ihrer verkürzten Gestalt, für den reiferen Schüler auch in ästhetischer und sachlicher Beziehung von eben so bedeutendem und vielfach von bedeutenderem Werte als das Lesen von zwei oder drei kleinen Erzählungen oder trockenen Abhandlungen.

Bericht des Zwölferkomitees der "Modern Language Association of America."

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von W. H. Rosenstengel, Madison, Wis.

Nach einer längeren Einleitung bespricht der Ausschuss den Wert der modernen Sprachen "in secondary education". Wir heben nur die Hauptpunkte hervor.*

The study of French and German is profitable as an introduction to the life and literature of France and Germany; as a preparation for intellectual pursuits that require the ability to read French and German for information; and as the foundation of an accomplishment that may become useful in business and travel. General disciplinary value: The study of a language other than the mother tongue requires the learner to compare and discriminate, thus training the analytic and reflective faculties. The effort to express himself in the unfamiliar idiom, to translate from it into his own, makes him attentive to the meaning of words, gives a new insight into the possible resources of expression, and cultivates precision of thought and statement. Incidentally the memory is strengthened and the power of steady application developed. In time such study opens the gate to a new literature, thus liberalizing the mind and giving an ampler outlook upon life. Through literature the student is made a partaker in the intellectual life of other times and other peoples. He becomes familiar with their manners and customs, their ideals and institutions, their mistakes and failures, and with artistic forms in which the national genius has expressed itself. When he leaves school, such knowledge not only enriches his personal life, but makes him a more useful, because a more intelligent, member of society. It exerts a steady, sanative influence, for it furnishes him with standards based upon the best performance of the race everywhere. For us Americans, with our large confidence in our own ways and destiny, there is special need of the wisdom that comes from familiarity with the life, literature, and history of the great makers of European civilization. The committee is of the opinion that the best course of study for the secondary school will always provide instruction in at least one ancient and one modern language. We ask for the modern language in school and college nothing more than a fair chance to show what they are worth. We believe that they are worth, when properly taught, no less than the ancient languages.

Linguistic discipline and literary culture: The ability to read French and German has also another value not directly connected with the study of belles-lettres. In nearly all branches of knowledge at the present time a large part of the best that has been written is to be found in the German and French languages. One who wishes to study anything thoroughly, no matter what, finds it highly convenient, if not absolutely necessary, to be

* Der Teil des Berichtes, der sich auf die "primary grades" bezieht, wird besonders besprochen werden. D. R.

able to read these languages in the pursuits of information. The high-school graduate who brings this ability with him to college has a great advantage in that he can at once begin to use it as a tool in prosecuting his studies. Of those who do not go to college it is fair to presume that a considerable portion will continue some line of private study, if not as a vocation, then as an avocation. For all such the ability to read French and German will be of great service.

Practical value: The practical command of a foreign language has a potential value, but it should be regarded as of subordinate importance, as auxiliary to the higher ends of linguistic and literary culture. The process of learning to speak a foreign language has no educational value except as it is connected with, and grows out of, the improvement of the mind.

Critical review of methods of teaching. The grammar-method has certain undeniable advantages. It trains the mnemonic faculty; it forms one of the best possible exercises in close reasoning. But it neglects the broadening of the mind through contact with the life, the ideas, and the forms of thought and expression of different times and countries, and the cultivation of the artistic sense by the appreciative study of literary masterpieces. It is not calculated to inspire interest in pupils of the high-school age. The day of the pure grammar-method is past, but it had its good features. — The natural method is based on two general ideas; one false, namely that a boy or man can best learn a new language in the manner in which an infant first acquires its native speech. It provides little discipline for the intelligence; it affords only the poorest kind of mnemonic training; it favors vagueness of thought and imprecision of expression and it sacrifices the artistic interest of language-study to a so-called "practical" one. It seems probable that the next generation will regard "naturalism" rather as a vivifying influence than as an independent method. — The psychological method rests on the principle of the association of ideas and the habit of "mental visualization". Every lesson is first worked out orally and then studied by the pupil from his book. On presenting each new word to the beginner the instructor exhorts him to close his eyes and form a distinct mental picture of the thing or act represented. This image (it is affirmed) will remain indissolubly connected with the word, and the evocation of the one will always recall the other. This method trains the memory, fascinates the student and holds his attention closely; it gives him, in a reasonably short time, a ready command over a large, well-arranged, and well-digested vocabulary; it affords an insight into the life of a foreign country. But it affords but little opportunity for the exercise of judgment; it entirely neglects, in the first years, the cultivation of the aesthetic sense, and assigns literary study to a stage which high-school pupils will scarcely ever reach. — The phonetic method lacks the logical discipline of the old grammatical instruction, is more successful than any other in forming a good pronunciation, and in giving pupils a ready and accurate control of the spoken language. But it overlooks the importance of literary education. — The reading method quickly enables the student to read...with the same kind of intelligence and enjoyment with which good classical scholars read Latin, but it is lacking in vivacity and in stimulus to the attention; it interests only the more serious pupils.

Method as related to the preparation of teachers. To be *ideally* prepared for giving instruction even in a secondary school (Hochschule), one should have practical command of the language to be taught, a solid know-

ledge of its literature and a first-hand acquaintance with the foreign life of which the literature is the reflection. To be *decently* prepared, he should at least, have read so much in the recent literature of the language, that he can read about as easily as he would read matter of the same kind in English. He should have studied the principal words of the great writers, and should have taken a course in the general history of the literature. He should know thoroughly the grammar of the language in its present form. He should be able to pronounce the language intelligently and with reasonable accuracy, to write a letter or a short essay in the language without making gross mistakes in grammar or idiom, to carry on an ordinary conversation in the language without a sense of painful embarrassment. The residence *abroad* is greatly to be desired.

Trotz der Einwendungen, die gegen diesen Teil des Berichtes mit Recht gemacht werden können, muss doch anerkannt werden, dass die Arbeit des Ausschusses bei weitem die beste ist, die in diesem Lande über den fremdsprachlichen Unterricht veröffentlicht worden ist. Auch die deutschamerikanischen Lehrer haben alle Ursache, dem Ausschuss für seine treffliche Arbeit grosse Anerkennung und hohes Lob zu zollen.

Es sei mir gestattet, auf einige wenige Punkte aufmerksam zu machen. Meiner Ansicht nach hätte der Ausschuss statt „wenigstens eine klassische und eine moderne Sprache“ empfehlen müssen: Für die *Modern Classical* und *General Science Courses* 4 Jahre Deutsch, 2 Jahre Französisch und Latein als Wahlfach; für den *Ancient Classical Course* 4 Jahre Latein, 2 Jahre Griechisch und Deutsch als Wahlfach. Eine nähere Begründung dieser Empfehlung wäre nicht schwer gewesen.

Der Ausschuss legt zu wenig Gewicht auf Sprechübungen. Nur der Schüler versteht die Fremdsprache, der sie mit einiger Fertigkeit zu sprechen weiss. Dieses Ziel auch nur annähernd zu erreichen, war uns bis jetzt nicht möglich, weil uns die Zeit für den fremdsprachlichen Unterricht zu kurz zugemessen wurde, und weil die Klassen zu stark besetzt waren. Aber die Vorbedingungen zu diesem Ziele zu schaffen, unsere Schüler wenigstens ein gut Stück auf den Weg zu führen, das können und sollten wir. „Wer in Frankreich Französisch lernt, der hat Personen und Handlungen vor Augen; er errät leicht, was ihn angeht; die Apperzeption geschieht gewiss durch frei steigende Vorstellungen, mit denen sich die Sprache kompliziert, und bald wird die Sprache selbst zur Apperzeption und zum Einschalten bereit sein.“ Diese geistvolle psychologische Beobachtung Herbarts sollten wir bei unseren Sprachübungen nicht aus den Augen lassen.

Die Anforderungen, die der Ausschuss an die Lehrbefähigung stellt, sind zu hoch. (Ein Streber verlangte sogar in einer deutscham. Zeitung, dass die Lehrer an Hochschulen, die Deutsch lehren, „die deutsche Sprache zum Gegenstand gründlichster, wissenschaftl. Studien“ gemacht haben sollten.) Die preussische Regierung z. B. erachtet „die Befähigung, das Englische in den mittleren Klassen (höherer Schulen) zu

lehren, als nachgewiesen, wenn der Kandidat eine im ganzen korrekte Übersetzung eines nicht zu schwierigen deutschen Textes in das Englische als schriftliche Klausurarbeit geliefert und in der mündlichen Prüfung dargethan hat, dass er mit richtiger, zu fester Gewöhnung gebrachter Aussprache eine sichere Kenntniss der grammatischen Regeln und des für den Unterricht unentbehrlichen Wortschatzes, auch der wichtigeren feststehenden Thatsachen von Synonymik verbindet. Von dem Entwicklungsgange der neueren englischen Litteratur muss er eine Übersicht gewonnen und einige Werke hervorragender Schriftsteller, soweit sie im Bereiche der Schullektüre liegen, mit eingehendem Verständnisse gelesen haben. Mit den wesentlichen Regeln des neuenglischen Versbaues und Reims muss der Kandidat bekannt sein, auch im mündlichen Gebrauch der Sprache einige Fertigkeit erworben haben.“ In anderen deutschen Staaten, in Frankreich und in Skandinavien wird ähnliches gefordert. Und das sollte vor der Hand auch hier genügen. Einen wichtigen Grundsatz aber lässt der Ausschuss ganz ausser Acht, und das ist der, dass das Lehren eine Kunst ist, die der Lehrer des fremdsprachlichen Unterrichts sich angeeignet haben muss, um mit Erfolg wirken zu können.

Der zweite Teil des Berichtes wird in der nächsten Nummer etwas ausführlicher besprochen werden.

Einige Prinzipien des Sprachunterrichts.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von Professor Starr W. Cutting, Chicago, Ill.

Folgende Bemerkungen mögen dazu dienen, verschiedene Grundwahrheiten zu betonen, die sich aus einer aufmerksamen Betrachtung der Aufgabe des Sprachlehrers ergeben. Teils beruhen diese Wahrheiten auf dem Wesen des Sprachstoffs, teils auch auf der Beschaffenheit des Menschengeistes. Ihre Wichtigkeit liegt auf der Hand, wenn man bedenkt, dass der Grad ihrer Beachtung den Erfolg des Lehrenden und Lernenden bestimmt.

Solche allgemeinen Wahrheiten oder Prinzipien darf man nicht etwa mit Methoden verwechseln. Methoden können keine solche allgemeine Gültigkeit beanspruchen wie Prinzipien. Eine Methode ist bloss die Art und Weise, wie der Einzelmensch oder die Gesellschaft bei der Arbeit verfährt. Sie sollte sich auf bestimmte, bewährte Prinzipien gründen, was aber leider nicht immer der Fall ist. Es giebt also passende und unpassende Methoden, je nach ihrem Verhältnis zu den einschlägigen Grundwahrheiten. Es haftet aber jeder Methode etwas zu Örtliches und Persönliches an, als dass sie sich wie bares Geld von einem Menschen an einen anderen abtreten liesse. Naturanlage, Bildung, Erfahrung und Gesichtspunkt des Sprachlehrers tragen viel dazu bei, seine Verfahrungsweise zu gestalten. Methodologische Diskussionen können natürlich nicht alle diese Momente gehörig berücksichtigen und bleiben also verhältnismässig fruchtlos. Die Fähigkeit des Lehrers, sich durch lange Erfahrung bewährten Unterrichtsprinzipien anzupassen, muss seine Lehrmethode bestimmen. Aprioristische Beweisführung führt hier nicht zum Ziel. Denn die nötige Anpassungsfähigkeit ist grossenteils die Frucht eigener Erfahrung. Um diesem empirischen Irrlicht gar nicht nachzujagen, weisen wir auf einige Wahrheiten hin, die auf der Natur der Sprache selbst basieren.

1. Die menschliche Sprache besteht in erster Linie aus einer Aufeinanderfolge von Lautzeichen, die sich in verschiedener Weise zu einander verhalten und einer ähnlichen Reihe von Begriffen und Gedanken genau entsprechen. Die geschriebene oder gedruckte Seite ersetzt nun diese für das Ohr bestimmten Primärsymbole durch eine Reihe sichtbarer Zeichen, die dem Leser die betreffenden Lautwerte ins Gedächtnis zurückrufen sollen. Dieser doppelte Zeichenmechanismus erschwert das richtige Verständnis des ausgedrückten Gedankengangs, denn nur, wenn

einem das Steigen und Sinken der Sprachmelodie ans Ohr schlägt, indem die Augen über die Schriftzeichen hinhuschen, verkehrt man mit seinem Verfasser von Angesicht zu Angesicht und weiss ihn ordentlich zu interpretieren.

Das instinktartige Gefühl dafür, dass hinter jedem Schriftzeichen ein Lautsymbol steckt, bewirkt, dass wir stets versuchen, alle Vokabeln auszusprechen, deren sichtbare Zeichen uns unter die Augen kommen, falls uns die betreffenden Buchstaben nicht ganz fremd sind. Wer sich des Studiums einer fremden Sprache befleissigt, steht also unter dem Druck langjähriger Gewohnheit, die Aussprache jedes neuen Wortes zu versuchen. Eine gleich anfangs erworbene fehlerhafte Aussprache bleibt aber gewöhnlich lange festsitzen und überlebt oft alle spätern Versuche, sie zu verbessern. Aus den Lauten, die wir den Schriftsymbolen einer Sprache gewohnheitsmässig beilegen, und nicht etwa aus den mehr oder weniger verblassten Erinnerungen an die Aussprache unserer Lehrer besteht für uns die Musik oder die Dissonanz der betreffenden Sprache. Die Antwort des gesunden Menschenverstandes auf die Frage, ob der Lernende von allem Anfang an und fortwährend auf den genauen Lautwert der fremden Zeichen aufmerksam gemacht werden sollte, muss also entschieden bejahend lauten. Und dennoch behauptet man oft mit einer Miene, als hätte man eine neue Wahrheit entdeckt, der moderne Mensch sei von dem Gebrauch des Sehvermögens in hohem Grade abhängig. Das Auge verrichte heutzutage vielerlei, was sonst immer dem Ohre obgelegen habe; diese Tendenz sei im Zunehmen begriffen, und Sprachlehrer sollten sich diesen Umstand zur Richtschnur dienen lassen. Da wir uns schon überwiegend auf die Augen, als Bildungswerkzeuge, verlassen, solle man noch einen Schritt weiter gehen und seine Schüler dazu anleiten, sich fremde Sprachen fast ausschliesslich durch die Augen anzueignen. Wäre so etwas hier am Platze, könnten wir mehrere neu in Amerika erschienene pädagogische Schriften erwähnen, welche diese Ansicht vertreten. Wie soll aber ein auf diese Weise unterrichteter Schüler imstande sein, die musikalischen Schönheiten lyrischer, epischer und dramatischer Poesie, oder sogar rhythmisch geschriebener Prosa, richtig zu würdigen und zu geniessen?

Fast alle Lehrer, die bei ihrem Unterricht Ohr und Zunge so gut wie gar nicht berücksichtigen, und mit dem Buchstaben Götzendienst treiben, verlassen sich vornehmlich auf Übersetzungsübungen als Unterrichtsmittel. Es sind dies auch meistens Übersetzungen aus der fremden Sprache in die einheimische. Falls der Lehrer also dabei auf die idiomatische Reinheit der Muttersprache hält, gewinnt der Lernende eine vorzügliche Schulung in gerade der Sprache, die er schon von Kindesbeinen an gebraucht hat. Anstatt aber das Schriftzeichen und das Lautzeichen möglichst vollständig zu einem einzigen Symbol zusammenzu-

schweissen, macht ein solches Verfahren die Aufgabe des Schülers noch verwickelter, denn es fügt den schon betonten zwei Symbolen noch ein drittes hinzu.

2. Nicht etwa in der Vokabel, sondern in dem Satze steckt der eigentümliche Geist einer beliebigen Sprache. Hier zeigen sich die organischen Vorgänge und Tendenzen, die die Sprache zu der interessantesten und wichtigsten Äusserung des Menschengestes stempeln. Für den Lernenden ist der Satz das eigentliche Beobachtungsfeld. Die Bedeutung einzelner Wörter und aller Flexionsendungen erschliesst sich ihm durch genaues Betrachten der Verwendung dieser Elemente im Satzgefüge. Sich Vokabeln einprägen, als bestände die Sprache aus deren arithmetischer Gesamtheit, heisst dagegen dem ironischen Ratschlag des Mephistopheles folgen:

„Wer will was Lebendiges erkennen und beschreiben,
Sucht erst den Geist heraus zu treiben,
Dann hat er die Teile in seiner Hand,
Fehlt leider! nur das geistige Band.“

Ein fertiges Paradigma, ein Präpositionsverzeichnis, eine trockene Anweisung über syntaktische Verhältnisse, die dem Lernenden noch nicht im gelesenen Texte begegnet sind, leisten dem Anfänger ungefähr ebenso wertvolle Dienste, wie chemische Reaktionsformeln ohne vorausgehende Experimente dem Anfänger auf diesem Gebiete. Im Satze aber sind die zu erlernenden Momente gleichsam die Verkörperung aufeinanderfolgender Zustände eines lebendigen Geistes. Angesichts solcher Erwägungen, welches ist nun die vernünftigeren Verfahrungsweise, den Schüler dazu anzuleiten, auf eigne Hand Paradigmen aufzubauen, aus eigener Beobachtung präpositionellen Gebrauch zu folgern und mit eigenen Augen die Feinheiten der fremden Syntax zu entdecken, oder ihm gleich anfangs mit all diesen Klassifikationen auszurüsten und ihm später einmal eine Gelegenheit zu geben, sie an der Lektüre selbst auf deren Richtigkeit hin zu prüfen?

3. Der eigentümliche Hang des Volksgeistes enthüllt sich beiweitem nicht so deutlich in den stattlichen Formen der Litteratur als in den üblichen Wendungen des Alltagslebens. Hier tritt das spezifisch Nationale am unverkennbarsten zu Tage. In der Sprache des Familienkreises, des Marktes und des geselligen Vereins erblickt man das Volk, wie es leibt und lebt. In der grossen Gelehrtenrepublik bekommen die Bürger allmählich einen kosmopolitischen Schliff, und der Satz des gehobenen Stils verlässt den eigentlich nationalen Standpunkt.

Es bleibt ausserdem noch zu betonen, dass, wenn man von der ganzen Masse von Sprachidiomen all diejenigen in Abzug bringt, die als international zu bezeichnen wären, nur eine verhältnismässig kleine

Gruppe übrig bleibt, deren gründliche Aneignung uns den Schlüssel zur Lösung des ganzen Problems in die Hand giebt. Das Wort Sprachidiom bezeichnet hier den gewohnheitsmässigen Ausdruck des menschlichen Gedankens, sei dieser nun national oder international. Das internationale Sprachidiom braucht vom Schüler überhaupt nicht besonders berücksichtigt zu werden; denn abgesehen von der durchsichtigen Maske der fremden Vokabeln ist es ihm ja schon bekannt. Beschäftigt man sich durch induktives Lesen mit Sprachidiomen im engeren Sinne des Wortes hinlänglich, um sie sich wirklich anzueignen, so bekommt man mit in den Kauf ein richtiges Verständnis für all die neuen Wörter, die Einem dabei begegnen.

Es ist also durchaus nicht gleichgültig, ob der Schüler mit dem Satze der Umgangssprache oder mit dem des Weltverkehrs anfängt. Ebenso wichtig ist die Wahl eines Wörterbuchs, das auf Schritt und Tritt die idiomatische Beschaffenheit der Sprache berücksichtigt und die alphabetisch eingeordneten Stichwörter mit deutlichen, auf passenden Zitaten beruhenden Definitionen versieht. Es ist nämlich oft leider wahr, dass die besten Wörterbücher, die dem Publikum zu Gebote stehen, kaum gut genug für den Anfänger sind. Die meisten kurzgefassten Lexika und dem Schüler mundgerecht gemachten Spezialvokabularien erweisen sich als unzuverlässige Ratgeber. Sie verlängern die Periode sprachlicher Minderjährigkeit, indem sie den Lernenden dazu anleiten, sich nicht auf eigene Beurteilung, sondern auf die Behauptung irgend eines Herausgebers zu verlassen.

4. Was nun auf rechtmässige Weise das Interesse des Lernenden am Gegenstand seiner Betrachtung vermehrt, ist vom Standpunkt der Pädagogik aus gutzuheissen; was dieses Interesse vermindert, ist zu verwerfen. Die Beschaffenheit des Menschengeistes gewährt also eine weitere Begründung für die induktivische Behandlung der Elementargrammatik. Denn der Lehrer darf nicht die Liebe des Berufsphilologen zur Sprachwissenschaft bei seinen Schülern voraussetzen. Ihnen macht es weit mehr Vergnügen das Wachsen und Werden eines lebendigen Organismus zu studieren als die Knochen und Gelenke eines Totengerippes zu nennen und zu klassifizieren. Eine Sprache bleibt aber solange ein lebendiger Organismus, bis man sie zum Zweck einer pseudowissenschaftlichen Behandlung nach den Vorschriften der sogenannten systematischen Grammatik totschrägt. Was sollte man unter den Umständen thun?

5. Der Unterschied zwischen dem aktiven und passiven Gedächtnis ist für den Sprachlehrer von grosser Wichtigkeit. Der Inhalt des aktiven Gedächtnisses steht unter der leichten Kontrolle des Willens; der des passiven Gedächtnisses ist dem Willen fast gar nicht unterworfen. Die Bedeutung dieses Umstandes für die Aneignung einer fremden Sprache

leuchtet sofort ein, wenn man bedenkt, wie wichtig er für das Erlernen der Muttersprache ist. Etwa wie ein kleinerer zu einem grössern konzentrischen Kreise verhält sich der einheimische Sprachschatz, über den man mit Sicherheit als Ausdrucksmittel verfügt, zu einer viel umfangreicheren Masse von Vokabeln und Sprachidiomen, die man mit mehr oder weniger Schwierigkeit bloss von Ansehen kennt. Der erstgenannte Teil des Sprachschatzes ist bestimmt, scharf umrissen und leicht zu kontrollieren. Er wird vom aktiven Gedächtnis in Bereitschaft gehalten und ist das Mass der praktischen Beherrschung der Muttersprache. Der zweite Teil des erwähnten Sprachschatzes ist ein mehr oder weniger unbekanntes Gebiet, dessen Grenzen schwanken, und dessen Inhalt vom Assoziationsprinzip nur lose zusammengehalten wird. Es liegt im Bereich dessen, was ich das passive Gedächtnis genannt habe, und ist der eigentliche Tummelplatz unklaren Denkens und ungenauen Sprechens. Flüchtige Blicke, schiefe Ansichten und schlechthin Missverständnisse sind dessen Hauptprodukte. Dessen Beibehaltung oder gar Erweiterung kann doch kein vernünftiger Mensch als Aufgabe der Schule betrachten.

Was die Muttersprache also anbetrifft, wird man wohl allgemein zugeben, dass eine Hauptaufgabe des Lernenden darin besteht, den kleineren Wortschatz des aktiven Gedächtnisses solange zu erweitern, bis er möglichst genau mit dem grössern früher immer nebelhaften Inhalt des passiven Gedächtnisses zusammenfällt. Einige von unsern Kollegen würden wohl ihre Zustimmung ausschliesslich auf den grossen Nutzen stützen, den man aus einem geschickten, kräftigen mündlichen Gebrauch der Muttersprache zieht. Das Argument lässt sich aber auf alle und jede Sprache anwenden, weil die klarste, tiefste und richtigste Auffassung der Litteratur nur innerhalb des Bereichs des aktiven Gedächtnisses möglich ist.

Wie kann man aber beim Sprachunterricht dieses Geistesvermögen am vorteilhaftesten ausbilden? Viel Lesen bei nur wenig damit verknüpftem Nachdenken schafft bald eine ungeheure Erweiterung des passiven Gedächtnisses. Fleissiges Nachdenken über ein bescheidenes Mass von Lektüre beschränkt das passive Gedächtnis zu Gunsten des aktiven. Denn Nachdenken heisst Verbinden und Wiederverbinden in verschiedener Aufeinanderfolge all der Bestandteile des bisher betrachteten Sprachschatzes, bis einem endlich unter dem Einfluss der Selbstthätigkeit die betreffenden geistigen Vorgänge und deren Symbole gleichsam zur anderen Natur werden. Eindrücke, die sich dem bisherigen Inhalt des individuellen Bewusstseins nicht auf diese Weise einverleiben, mögen wohl auf unbestimmte Zeit hinaus haften bleiben; sie werden aber nie und nimmer zu organischen Bestandteilen besagten Bewusstseins! Kein blosses Lesen, und wäre es noch so umfangreich, vermöchte die Selbstthätigkeit zu ersetzen, die sich mit geschickt gestalteten Aufgaben und

Übungen verknüpft und mit den allmählich erscheinenden Elementen der Flexion und des Satzbaus gleichen Schritt hält.

Welchen Wink nun gewähren uns solche Erwägungen über das richtige Verhältnis zwischen der vorzunehmenden Lektüre und den darauf zu gründenden Aufgaben, Aufsätzen und Stilübungen?

6. Die Flexion, der Satzbau und der Stil einer beliebigen Sprache prägen sich uns gründlich ein, je nachdem wir sie oft und fleissig ins Auge fassen. Es ist eben grossenteils das Annehmen einer neuen Gewohnheit. Der Gedankengang, den entweder leicht zu verstehen oder gar auszudrücken wir uns beim Sprachstudium als Endzweck vornehmen, ergibt sich uns erst dann, wo dessen Morphologie aus dem Bereich der Erkenntnis in den der Gewohnheit übergegangen ist. Erst auf dieser Stufe wird uns ein wahrer Genuss der Schönheiten der Litteratur möglich. Mit andern Worten, der Sprachgebrauch ist und bleibt für den Lernenden hauptsächlich eine Kunst und nicht, was man oft irrtümlich annimmt, eine Wissenschaft. Er muss also vom Schüler, um die besten Resultate zu erzielen, nicht nur verstanden, sondern auch angeeignet werden. Es bei dem ersten dieser zwei Stadien bewenden zu lassen, heisst die Aufgabe gänzlich missverstehen. Anfängern im Sprachstudium zu ein und derselben Zeit die Kunst des Sprachgebrauchs und die Wissenschaft der Sprachentwicklung beibringen wollen, macht schon im voraus den Misserfolg unvermeidlich. Die leicht zu durchschauenden Versuche sonst achtungswerter Menschen, ihre bescheidenen Verdienste als Lehrer der Sprachkunst dadurch aufzuputzen, dass sie ihnen ein streng philologisches Äussere verleihen, sind eine erbärmliche Mummerei, die wohl niemand anders täuscht als vielleicht sie selbst und gewiss auch ihre Schutzbefohlenen. Litteraturgeschichte, Sprachgeschichte, zahlreiche phonologische, morphologische, syntaktische und stilistische Probleme eignen sich vorzüglich zur wissenschaftlichen Behandlung seitens eines wohlausgerüsteten Forschers. Weit davon entfernt, die Wichtigkeit gerade solcher Aufgabe verkleinern zu wollen, betont sie in hohem Grade meine ganze Argumentierung. Den Anfänger aber zu so einem wissenschaftlichen Festmahl einladen, heisst die Höflichkeit des Störchs nachahmen, der dem Fuchs einmal die schönsten Speisen in langhalsigen Flaschen vorsetzte.

Solche Erwägungen legen die Schlussfolgerung nahe, dass sich der fremde Wortschatz viel besser durch intensive als durch extensive Behandlung desselben aneignen lässt. Denn nur durch wiederholte Berührung mit den Eigenheiten einer Sprache erlangt man die nötige Vertrautheit mit denselben. Zu diesem Zwecke braucht man doch nicht bei einer glücklichen Wahl des Lesestoffs erst viel tausend Seiten zu lesen. Solche Betrachtungen legen den Trugschluss bloss, 'der viele von unsern sogenannten *kapid Reading Courses* vorschreibt. Diese Gefahr ist aber

doch vielleicht nicht grösser als die, welche eine so beschränkte Auswahl an Lesestoff mit sich bringt, dass der Lernende wie auf einem Schaukelpferd steigt und fällt, ohne vom Fleck zu rücken.

7. Sorgt der Lehrer bei den Übersetzungsversuchen seiner Schüler für die Reinhaltung der Muttersprache, so muss man seine Aufmerksamkeit hauptsächlich auf diese konzentrieren. So muss man z. B. um ins Englische übersetzen zu können, nicht nur das zu Uebersetzende begreifen, sondern vornehmlich eine solche Auswahl an englischen idiomatischen Äquivalenten treffen, dass man dem Geist der englischen Sprache keine Gewalt anthut. Solche streng beaufsichtigten Übersetzungsübungen liefern eine vorzügliche Schulung im Gebrauch der englischen Sprache. Je eifriger das Umschauhalten über die Ausdrucksmittel der einheimischen Sprache desto besser wird die Disziplin. Da aber die geistige Energie eines jeden Menschen ihre unübersteiglichen Grenzen hat, so schrumpft der Bruchteil davon, den man auf das Prüfen der Elemente der fremden Sprache richten kann, in dem Masse zusammen, wie die Übersetzung besser wird. Hält der Lehrer aber nicht so streng auf idiomatische Reinheit und giebt er sich mit Übertragungen zufrieden, die verworrene fremde Spracheigenheiten mit englischen Vokabeln überkleistern, so überwiegt die dadurch erzeugte Abgestumpftheit des Schülers gegen das Vorhandensein von Sprachidiomen überhaupt allen und jeden Vorteil in bezug auf Zeitersparnis oder gesteigerte Aufmerksamkeit auf den Inhalt des Gelesenen. Wenn also auch Übersetzungen in die Muttersprache gleich anfangs notwendig erscheinen mögen, um des Schülers Verständnis für das Gelesene zu prüfen, sollte man sie nicht auch dann schon mit grosser Vorsicht anwenden und sie möglichst bald durch Umschreibungen der Bedeutung in der fremden Sprache und durch zahlreiche Fragen und Antworten über Form und Inhalt ersetzen?

Falls eine fremde Sprache verdient, dass man sie um ihrer selbst willen studiert, und nicht etwa hauptsächlich als Mittel zum besseren Verständnis der Muttersprache, so sollte die Richtung aller Übersetzungsübungen die aus der einheimischen in die fremde sein. Dabei ist man schon mit dem Gedankeninhalt vertraut und man erlangt beim Prüfen, Erwägen und Wählen der fremden Elemente, um diesen Inhalt richtig wiederzugeben, eine vertiefte Einsicht in den Gegenstand seines Interesses. Und dennoch legt uns die idiomatische Beschaffenheit der Muttersprache einen solchen Zwang auf, dass wir nie durch blosses Übersetzen daraus in die zu erlernende Sprache wirkliche Meisterschaft über diese erlangen. Dazu sind freie Aufsätze und Stilübungen unentbehrlich. Als Vorbereitung auf und nicht als Ersatz für diese sollten alle Schulübersetzungen betrachtet werden.

Zum Schluss wiederhole ich kurz das Wesentliche dieser Betrachtungen:

a) Die menschliche Sprache richtet sich in erster Linie an das Ohr. Nur wer beim Anblick der Schriftzüge die Stimme des Dichters hört, verkehrt mit diesem von Angesicht zu Angesicht. Nichtbeachtung dieser Wahrheit verursacht eine fehlerhafte Aussprache, die man nicht so leicht wieder los wird, und ein gänzlich Unvermögen, die musikalischen Schönheiten der Litteratur richtig zu schätzen.

b) Im Satze lebt die Sprache erst recht; in dem Einzelwort ist sie schon dem Scheintod verfallen. Soll der Anfänger also seine Aufmerksamkeit auf den Satz oder auf die geordneten Vokabeln des fertigen Paradigmas richten?

c) Nicht etwa in der Dichtersprache sondern in der Umgangssprache des Familienkreises, des Marktes und der Gesellschaft enthüllt sich uns der eigenartige Hang der nationalen Denkweise. Aber gerade dieser Hang, der verhältnismässig nur einen geringen Teil des Gesamtwortschatzes beherrscht, erweist sich als der für den Lernenden wichtigste und schwierigste Zug der betreffenden Sprache. Was sollte nun infolgedessen der Brennpunkt des Interesses sein, was die Lektüre des Anfängers anbetrifft? Wie verhalten sich solche Betrachtungen zur Definition eines guten Wörterbuchs?

d) Der Sprachschüler interessiert sich weit mehr für den lebendigen Sprachgebrauch als für die *dissecta membra* der systematischen Grammatik. Angesichts dieser Thatsache, soll man dem Lernenden diese sofort in die Hand geben, mit der Bitte, sie gelegentlich einmal an seiner spätern Lektüre zu prüfen, oder soll man ihn dazu ermuntern, seine Paradigmen und Regeln unter Anleitung des Lehrers selbst zu entdecken und zu formulieren?

e) Im Gegensatz zum passiven Gedächtnis lässt sich das aktive nur dadurch ausbilden, dass man die empfangenen Eindrücke in immer neue Kombinationen bringt — mit einem Wort, durch Wiedererzeugung. Welche Bedeutung hat diese Erwägung für das zu behauptende Verhältnis zwischen blosser Lektüre und schriftlichen Aufgaben, Aufsätzen und Stilübungen?

f) Nur oft wiederholte Eindrücke gehen uns förmlich in Fleisch und Blut über. Die blossen Erkenntnisse müssen zur Gewohnheit werden. Sollte man demnach die Anfangslektüre auf intensive Weise betreiben?

g) Der erfolgreiche Übersetzer berücksichtigt hauptsächlich die Sprache, in die er übersetzt. Welchen Wink enthält dieser Umstand für die eigentliche Funktion aller Übersetzungsübungen in der Ökonomie des Sprachstudiums?

Für die Schulpraxis.

I. Die alte Waschfrau.

(A. von Chami so.)

Unterrichtsbeispiel für die Oberklasse.

(Aus der „Badischen Schulzeitung.“)

Du siehst geschäftig bei dem Linnen
Die Alte dort im weissen Haar,
Die rüstigste der Wäscherinnen,
Im sechsundsiebzigsten Jahr.
So hat sie stets etc.

I. H i n l e i t u n g.

Heute wollen wir etwas vom Leben und Charakter einer alten Waschfrau kennen lernen.

Ihr werdet denken: Was kann an einer alten Waschfrau Wichtiges sein? Warum? Weil Waschen ein gewöhnliches Geschäft ist und die Wäscherinnen dem niederen Stande angehören. Um so erfreulicher ist es, wenn eine solche Person ihren Posten so ausfüllt, dass Höhergestellte sich daran ein Muster nehmen können. Thatsächlich ist hier von einer solchen Waschfrau die Rede, sonst hätte sich gewiss kein Dichter herbeigelassen, sie zu verherrlichen, wie es in unserm Gedichte der Fall ist.

II. D a r b i e t u n g.

- 1) Vorlesen,
- 2) Lesen durch die Schüler,
- 3) Katechese:

1. Abschnitt: enthaltend die 1. Strophe: P e r s ö n l i c h k e i t d e r W a s c h f r a u im allgemeinen:

Der erste Satz wird nochmals allein gelesen. In welcher Zeit steht dieser Satz? Welche Absicht hat der Dichter hierbei? Er will dadurch den Vorgang, den Gegenstand unserm geistigen Auge näher rücken. Nenne andere Beispiele — Stellen aus Gedichten, wo das auch geschieht! Die Rache. „Mit Arm, mit Fuss er rudert und ringt, etc.“

Wen führt uns der Dichter gleich anfangs vor Augen? Eine alte Wäscherin, Was für eine Arbeiterin ist sie? Eine fleissige. Welches Wort sagt uns das? geschäftig-eifrig-emsig-rührig. Warum müssen wir das besonders in Anschlag bringen, besonders anerkennen? Weil sie schon sehr alt ist. Sie verrichtete aber nicht bloss heute ihr Tagewerk gewissenhaft, sondern alle Tage ihres bisherigen Lebens. Wie ist dies im Buche ausgedrückt? So hat sie stets etc. An welche Worte der Bibel erinnert uns der Ausdruck „saurer Schweiss.“? Im Schweisse deines Angesichts sollst etc. Wie äussert sich das Gedicht weiter über ihre Lebensführung? Sie hat ihr Brot in Zucht und Ehr gegessen, sie hat ihren Lebensunterhalt auf rechtschaffene, ehrbare Weise erworben und einen züchtigen, sittsamen Sinn sich stets bewahrt. Der Beruf mit seinen Geschäften wird auch Wirkungskreis genannt. Gleichwie der auf einer Kreislinie sich fortbewegende Punkt immer wieder auf die Ausgangsstelle zurückkommt, so besteht auch jeder Beruf aus regelmässig wiederkehrenden Arbeiten, deren Erledigung den Wirkungskreis des einzelnen ausmacht. Wann wird dieser Kreis gut ausgefüllt? Wenn die Pflichten treu erfüllt werden.

Inhalt: Vor uns sehen wir eine 76jährige Waschfrau. Trotz ihres hohen Alters verrichtet sie ihr Tagewerk besser als jüngere Genossinnen. Getreu den Worten der Bibel hat sie stets ihr Brot im Schweisse des Angesichts gegessen. Ihren Lebensunterhalt hat sie sich durch ehrliche Arbeit erworben und die Früchte ihres Fleisses in Sittsamkeit genossen. Ihr Wirkungskreis ist zwar klein; aber sie füllt ihn voll und mit Würde aus, so dass wir ihr unsere Anerkennung nicht versagen können.

2. Abschnitt: 2.—5. Strophe umfassend: Die alte Wäscherin als Jungfrau, Frau und Witwe.

Lesen der 2., 3., 4. und 5. Str.

Was sagt der Dichter von ihren jungen Jahren? Sie hat geliebt, gehofft und sich vermählt. Wen hat sie geliebt? Was wird sie gehofft haben? An der Seite ihres Mannes glückliche Tage zu verleben. Was blüht ihr aber nicht erspart? Viele Sorgen. Nenne dieselben! Einen kranken Mann, Sorge um die Kinder und zuletzt der Tod ihres Gatten. Was hat sie aber darin nicht eingedüsst? Glaube und Hoffnung. Was für einen Glauben und eine Hoffnung? Dass nach diesen Unglückstagen auch wieder eine bessere Zeit für sie anbricht.

Welches war ihre schwerste Aufgabe nach ihres Mannes Tod? Die Erziehung der Kinder. Wie trat sie aber an diese Aufgabe heran? Mit frischem Mut. Was gehört zu den körperlichen Bedürfnissen der Kinder? Nahrung und Kleidung. Warum ist ihr die Sorge hierfür schwer geworden? Kein Vermögen, geringer Verdienst. Was hat sie aber dennoch fertig gebracht? Noch etwas zu ersparen. Was ist aber für Kinder wichtiger als ein Vermögen? Eine gute Erziehung—dass sie tugendhaft erzogen werden. Was sagt das Gedicht in dieser Beziehung von unserer Wäscherin? Sie zog sie auf in Zucht und Ehren. Welches war also der Kinder bestes Erbteil? Die Gewöhnung zu Ordnung und Fleiss. Wie wird es ihnen im späteren Leben ergangen sein, wenn sie der Mutter nachlebten? Was empfangen sie beim Abschied? Den mütterlichen Segen. Wozu verliessen sie das Elternhaus? Um ihren Lebensunterhalt zu suchen. Was für eine Gemütsstimmung hätte sich der Mutter in anbetracht ihrer Verlässlichkeit leicht bemächtigen können? Eine trübe, traurige. Wie ertrug sie aber auch die Einsamkeit? Mit heiterm Sinn. Was für ein Gemüt war ihr somit eigen? Die beiden nächsten Strophen (4. u. 5.) lesen! Welche Tugend der alten Frau verzeichnet der Dichter in der 1. Zeile der 4. Strophe? Was fertigte sie sich an? Was verwendete sie darauf? Sorgfalt. Aus welchen Worten geht das hervor? In der letzten Zeile ist gesagt, dass das Hemd tadellos gefertigt gewesen sei.

Was hat der Gedanke an den Tod für die meisten Menschen? Etwas Bekümmertendes. Wie sieht aber unsere Waschfrau demselben entgegen? Wor kann dem Tod ohne Bangen entgegensehen? Wer recht gelebt hat.

Was ist das Hemd für unsere alte Frau? Ein Mahner an den Tod. Was sagt das Gedicht von der Erfüllung ihrer Pflichten? Am Sonntag hört sie das Wort Gottes.

Inhalt. Wie jeder junge Mensch, so hat auch sie als Jungfrau gehofft, dereinst im späteren Leben glückliche Tage zu verleben. Aber von ungetrübtem Glück ist ihr wenig zuteil geworden. Nachdem sie Mutter dreier Kinder war, erkrankte ihr Gatte und starb. Während der Krankheit desselben und später als Witwe that sie redlich ihre Pflicht. Dem Kranken war sie eine gute hingebende Pflegerin und den vaterlosen Kindern eine tüchtige, treubesorgte Mutter. Ihren Trost und ihre Hoffnung in diesen Leidenstagen findet sie bei Gott, der sie auch nicht verlässt, sondern stärkt, auf dass sie ihre Kinder zu fleissigen, rechtgesinnten Menschen heranzuziehen vermag. Wohl kann sie denselben keine Güter und kein klingendes Vermögen hinterlassen; aber deswegen sind sie doch nicht arm, sondern besitzen einen geraden Sinn und guten Willen, was mindestens ebenso viel wert ist als vergängliche Güter.

Nachdem sie herangewachsen sind, gehen sie hinaus in die Welt, um ihren Lebensunterhalt selbst zu erwerben, der Mutter Segen begleitet sie. Über die Einsamkeit, in der sie sich jetzt befindet, hilft ihr ein frohes, heiteres Gemüt hinüber. Ihren religiösen Pflichten ist sie gewissenhaft nachgekommen; deshalb sieht sie auch ihrem Sterbestündlein nicht mit bangem, sondern frohem Herzen entgegen. Als äusseres Zeichen, dass sie auf den Tod gerüstet ist, verfertigt sie selbst mit Sorgfalt ein Sterbehemd, das sie in Ehren hält und an sicherm Orte aufbewahrt, bis es seinen letzten Zweck erfüllt.

3. Abschnitt: Letzte Strophe enthaltend: Wunsch des Dichters, diesem Weibe gleich, seine Lebensaufgabe zu erfüllen und mit heiterm Sinn dem Tod entgegensehen zu können.

Lesen der Strophe 6:

Was für einen Abend meint der Dichter in der 1. Zeile? Den Lebensabend. Was wünscht er sich für denselben? Mit ebensolcher Befriedigung aufs verflossene Leben zurückblicken zu können.

(Hinweis auf die grammatische Härte: „In meinen Grenzen und Bereich“, nicht — um den Dichter zu kritisieren, sondern um das Sprachgefühl, welches daran Anstoss nimmt und nehmen muss, zu beruhigen.) Erklärung von: „Am Kelch des Lebens mich zu laben.“ Gleichwie aus einem Kelche angenehme und herbe bittere Getränke genossen werden, so ist auch jedes Menschenleben eine Reihe von heitern und trüben Lebenserfahrungen, die aber die Waschfrau durchweg mit heiterem Gemüte durchlebt hat; und das ist's, was der Dichter sich wünscht.

Was meint der Dichter mit der „Lust am Sterbehemd“? Das ruhige, gute Gewissen, die gefasste Gemütsstimmung, mit welcher die Waschfrau ihrem Ende entgenseht.

Inhalt: In der letzten Strophe wünscht sich der Dichter, mit ebensolcher Seelenruhe wie die Waschfrau aufs zurückgelegte Leben und ohne Bangigkeit dem Tode entgegensehen zu können. Ausserdem scheint ihm die heitere Gemütsart, mit welcher sie Freud und Leid durchkostete, begehrenswert.

III. Vertiefung.

Charakter der alten Waschfrau.

1. Ihre Person.

Wie alt ist die Waschfrau? Was ist sie also in bezug aufs Alter? Eine Greisin. Woran sieht man ihr Alter? Sie trägt weisse Haare. Wie sind solche alte Leute gewöhnlich? Schwach — gebrechlich. Was aber sagt der Dichter ausdrücklich? Dass sie die rüstigste aller Wäscherinnen sei.

Zusammenfassung. Unsere Waschfrau ist eine Greisin von 76 Jahren. Trotz dieses hohen Alters ist sie noch die rüstigste am Zuber und übertrifft mit ihren Leistungen viele, welche jünger sind als sie. Ihr Haupt ist mit dem Schnee des Alters geziert. Als Bild ehrwürdigen Alters steht sie vor uns.

2. Geistes- und Herzeigenschaften.

Was für einen Lebenswandel hat sie geführt? Einen ehrbaren. Wozu hat sie die Zeit verwendet? Zu treuer Arbeit. Wovon ist sie deshalb bewahrt geblieben? Was weisst du anzugeben über ihr Familienleben? Dasselbe ist wohlgeordnet, mustergiltig. Was für eine Gattin war sie? Eine aufrichtig liebende. Wie bewies sie das? Sie pflegte ihren kranken Mann. Wie erzog sie ihre Kinder? Worin besteht deren Vermögen?

Wie sieht sie der Todesstunde entgegen? Mit gefasstem Gemüt, ohne Bangen. Woher kommt das? Weil sie sich keiner Schuld bewusst ist. Wer beneidet sie darum? Der Dichter.

Zusammenfassung: Stets hat sie sich ehrbar geführt. Ihren Genossinnen ist sie ein Vorbild in Fleiss und Geschick. Ihrem Manne hat

sie die Liebe bewahrt in guten und bösen Tagen. Als Witwe zeigt sie sich **m a n n h a f t** in Erfüllung der Mutter- und Haushaltungspflichten.

Ihren Kindern kann sie zwar kein Barvermögen mitgeben; aber sie sind zu Fleiss und guter Sitte erzogen, so dass sie glücklicher werden können als solche, welche viel erben.

Ein **k i n d l i c h - h e i t e r e s** Gemüt, das sie auch in den schwersten Sorgen nicht verlässt, führt sie durch Freud und Leid hindurch zu einem hohen, wahrhaft guten **A l t e r**. Gleich einem, der sein Tagewerk gut vollbracht und in Freude die Ruhe des Abends geniesst, schaut auch sie auf ein tugendhaftes Leben mit Befriedigung zurück und erwartet ihr Sterbesstündlein ohne Bangen und Zagen, was sie dadurch äusserlich kundgiebt, dass sie ihr Sterbehemd selbst verfertigt.

IV. V e r k n ü p f u n g.

1. R e a l e V e r k n ü p f u n g. Dieses Gedicht führt uns nicht etwa ein Gebilde dichterischer Phantasie, sondern des Dichters wirkliche Waschfrau vor Augen, und es wird euch deshalb interessieren, wie es derselben später ergangen ist.

Fünf Jahre nach Veröffentlichung dieses Gedichtes — 1838 — verfasste A. v. Chamisso ein neues Gedicht über sie.

Die Waschfrau war infolge ihres Alters arbeitsunfähig geworden und in grosse Not geraten. Da bat der Dichter milde Herzen um eine Unterstützung für die Greisin. Das Gedicht lautet:

Es hat euch anzuhören wohlbehagt,
Was ich von meiner Waschfrau euch gesagt;
Ihr habt's für eine Fabel wohl gehalten?
Fürwahr, mir selbst erscheint sie fabelhaft;
Der Tod hat längst sie alle weggerafft,
Die jung zugleich gewesen mit der Alten.

Dies werdende Geschlecht, es kennt sie nicht,
Und geht an ihr vorüber ohne Pflicht
Und ohne Lust, sich ihrer zu erbarmen.
Sie steht allein. Der Arbeit zu gewohnt,
Hat sie, so lang es ging, sich nicht geschont,
Jetzt aber, wehe der vergessnen Armen!

Jetzt drückt darnieder sie der Jahre Last,
Noch emsig thätig, doch entkräftet fast,
Gesteht sie's ein: „So kann's nicht länger währen,
Mag's werden, wie's der liebe Gott bestimmt;
Wenn er nicht gnädig bald mich zu sich nimmt, —
Nicht schafft's die Hand mehr, — muss er mich ernähren.“

So lang sie rüstig noch beim Waschtrog stand,
War für den Dürftigen offen ihre Hand;
Da mochte sie nicht rechnen und nicht sparen.
Sie dachte bloss: „Ich weiss, wie Hunger thut.“ —
Vor eure Füsse leg ich meinen Hut,
Sie selber ist im Betteln unerfahren.

Ihr Frauen und Herren, Gott lohn's euch zumal,
Er geb euch dieses Weibes Jahreszahl

Und spät dereinst ein gleiches Sterbeküssen!
 Dann wohl vor allem, was man Güter heisst,
 Sind's diese beiden, die man billig preist:
 Ein hohes Alter und ein gut Gewissen.

Der Erfolg der Bitte war ein gesegneter, denn 150 Thaler kamen für die alte brave Waschfrau zusammen.

2. Technische Verknüpfung:

Wenn wir den Stand der Waschfrau gegenüber ihren Charaktereigenschaften ins Auge fassen, so finden wir auch heraus, was der Dichter mit dem ersten Gedichte sagen bzw. zeigen wollte. Was nämlich? Dass auch eine Waschfrau achtenswert sein kann.

An welchen andern auch früher eingprägten Satz werden wir erinnert? Auch unter einem unscheinbaren Kleide ist oft ein edles Herz verborgen!

Nenne Sprichwörter, welche ähnliche Lebensregeln enthalten! Thue das Rechte in deinen Sachen, das andere wird sich schon selber machen. Goethe.

Fruchtbar wird der kleinste Kreis,
 Wenn man ihn wohl zu pflegen weiss.

Goethe.

Grösse und Güte! O wären sie immer vereint! Immer die Grösse auch gut; immer die Güte auch gross!

Schiller.

Ich thue das Meine,
 Thu jeder das Seine;
 So wird im Vereine
 Zum Grossen das Kleine.

V. Anwendung.

Wie könnt ihr diese Lehre anwenden? Wie später? Wie zu Hause? In der Schule? Bei fremden Leuten? Worin wird dein Pflichtenkreis bestehen, wenn du aus der Schule entlassen bist? Wie kannst du denselben ausfüllen?

VI. Formales.

1. Das Wichtigste über den Dichter:

Adalbert v. Chamisso (1781—1836) entstammte einer alt-französischen Adelsfamilie, musste aber infolge der französischen Revolution mit seinen Eltern fliehen, ward preussischer Offizier in Berlin, machte 1815—18 eine Reise um die Welt und übernahm später die Leitung der Botanischen Gärten in Berlin.

2. Schriftliche Inhaltsangabe.

3. Charakterzeichnung als Aufsatz.

4. Memorieren und guter Vortrag.

II. Lesen und Sprechen im Chor.

Hierüber bringt die „Pädagogische Zeitung“ eine gründliche Abhandlung von H. Heine. Wie Emil Palleske, so schreibt der Verfasser dem Chorsprechen einen ausserordentlichen Einfluss auf das Sprechen zu, indem er ausführt:

Durch die grössere Klangmasse des Chores entsteht ein grösserer Umfang der Schallwellen, der den Sprecher zwingt, etwas länger auf den tonstarken Stellen zu verweilen und die Wörter schärfer zu accentulieren. Die Konsonanten, die das eigentliche Gerüst der Sprache darstellen und von deren Bildung die Deutlichkeit der Aussprache wesentlich abhängt, kommen hierbei zu vollerer

und klarerer Ausprägung. Notwendig ist hierbei aber eine gute Disziplin, Umsicht und Aufsicht. Zu verwerfen ist jedoch das Aufsagen von Einmaleinsreihen, das Konjugieren und Deklinieren etc. im Chore — es ist unterrichtlich wertlos und dem guten Sprechen nachteilig. Denn da bei diesem Zusammensprechen nur das aufgegebene Pensum abgehört werden soll, wird dem Sprechen an sich natürlich die wenigste Sorgfalt gewidmet, das deshalb häufig in ein Schreien ausartet, dass die Wände zittern, oder in ein chaotisches Durcheinander, das natürlich mehr der Erheiterung dient als unterrichtlichen Zwecken. Im Gegensatz zu dem lauten Einzellesen muss das Chorlesen möglichst gemässigt im Tone und leise geschehen. Schon in Rücksicht auf die Nerven des Lehrers und der etwa benachbarten Klassen ist dies geboten; aber auch ästhetische und methodische Gründe erfordern es.

Was die letzteren anlangt, so genügt es nicht, dass der Lehrer vorspricht oder vorliest, er muss auch im Chore mitlesen. Seine Stimme muss gleichsam der Schrittmacher sein, der das Tempo bestimmt, die Betonung regelt, auf die Satzzeichen achtet u. s. w.; sie muss über dem Chore schweben und von jedem Einzelnen gehört werden können. Je besser das Lesen der Kinder wird, desto mehr tritt die Stimme des Lehrers zurück, bis sie ganz schweigt. Der Lehrer kann sich hierbei mancherlei Hilfen schaffen. Wie der Gesanglehrer den Singchor mit dem Taktstock leitet, so kann auch der Dirigent eines Sprechchores das Tempo und die Betonung durch Handbewegungen regeln; beim Lesen, wo die Kinder diese nicht sehen, markieren leichte Schläge mit Stock auf den Tisch oder Handklappen das Tempo. Man glaube ja nicht, dass der Lehrer auf diese Weise seine Stimme allzusehr anstrengen müsse; bei dem leisen Sprechen der Kinder dringt seine Stimme sehr leicht durch, und ausserdem wird es nur erforderlich sein, dass er einzelne Stellen mitliest. Er würde seine Kehle noch mehr anstrengen, wenn er den vielen schwachen Lesern der Klasse bei ihren ungenügenden Leistungen einzeln vorlesen müsste, ganz abgesehen davon, dass der Erfolg der aufgewandten Mühe nicht entsprechen könnte.

Nicht minder beachtenswert sind die ästhetischen Gründe, die ein leises Sprechen im Chor erfordern. Es liegt ein eigener Zauber in dem gedämpften, ansichgehaltenen Chorsprechen; man merkt förmlich die gebändigte, elementare Gewalt des Redestromes, deren rohe Masse durch den eigenen Willen zurückgehalten wird. Wie in einem grossen Orchester kann die gebundene Tonfülle durch ein geringes Zuthun der Einzelnen in mächtigen Proportionen sich steigern, ohne dass die Schönheitslinie überschritten wird; eine ganze Skala der feinsten Nuancen kann durchlaufen werden; im Crescendo kann der Chor bis zum Sturmesbrausen anschwellen und bis zum leisesten Geflüster im Decrescendo herabsinken. Ein solches Chorsprechen muss für das Kind von packender Vorbildlichkeit und Anschaulichkeit sein. Sein Sprachgefühl wird auf diese Weise kräftiger angeregt, als wenn ein Einzelner vorliest; diese Beobachtung kann man jeden Tag machen; eine beim Einzellesen stets falsch betonte Stelle wird sogleich besser gelesen, wenn man sie einige Male hat im Chore lesen lassen.

Sprachliches.

In der deutschen Monatsschrift „Nord und Süd“ behauptet ein „Optimist“ in einem längeren Aufsätze, der von Fremdwörtern strotzt, u. a. folgendes: „Wenn somit der Durchschnittsmensch trachtet, seine Sprache durch erbarmungsloses Ausscheiden aller Fremdwörter zu purificiren (wonach übrigens der Durchschnitts- und kein vernünftiger Mensch trachtet), soll der bessere Mensch umgekehrt darauf einwirken, dass in dieser alle jene Ausdrücke, die in den alten Kultursprachen, den sogenannten klassischen Sprachen wurzeln, den grösstmöglichen Eingang erlangen, und dass in irgend einem Kulturvolke entstandene neue Begriffe in deren ursprünglichem Ausdrücke unübersetzte Aufnahme finden.“ Demnach sollte der „bessere Mensch“ Worte wie Altar, Kelch, Kreuz, Messe und Messner, Probst und Priester u. s. w. durch lateinische Worte ersetzen und die fortdauernde Bildsamkeit seiner Muttersprache einfach leugnen? Wir sind ganz entschieden für den Wahlspruch des Gründers des Allg. Deutsch. Sprachvereins: „Kein Fremdwort für das, was deutsch *gut* ausgedrückt werden kann.“

W. H. R.

„Gott! Gott! wenn dein Vater das wüsste! — Wie wild er schon war, als er nur hörte, dass der Prinz dich jüngst nicht ohne Missfallen gesehen.“ Lessing, Emilia Galotti, II., 5.

Zu dieser Stelle bemerkt Prof. Max Winkler in seiner trefflichen Schulausgabe der Emilia Galotti (D. C. Heath & Co.): *nicht ohne Missfallen* expresses the very opposite of what Claudia means to say. Her thought is clearly either *ohne Missfallen* or *nicht ohne Wohlgefallen*. The expression as it stands seems to be a slip of Lessing.“ Wir dürfen wohl annehmen, dass wir es hier wirklich mit einem Versehen zu thun haben, und dass Lessing den Ausdruck geändert haben würde, wenn er den Widerspruch gemerkt hätte. Dass aber *nicht ohne Missfallen* das gerade Gegenteil ist von *ohne Missfallen*, ist wohl nicht ganz richtig, so wenig als *nicht unangenehm* das Gegenteil von *unangenehm* (=angenehm) bedeutet. Interessant ist, was der kürzlich verstorbene Professor H. Steinthal über diese Stelle sagt (Zeitschrift für Völkerpsychologie XIX): „Es sind feine Schattierungen, welche die durch negierte Negation hergestellte Position bewirkt; Häufung der Negation aber ist übelklingend. So erfolgt eine unlogische Abkürzung durch Auslassung einer an sich notwendigen Negation. Die Mutter der Emilia will sagen, dass der Vater schon beim leisesten Wohlgefallen wild ward, ja sie meldet das Wort ‚Wohlgefallen‘ gänzlich und sagt dafür ‚ohne Missfallen‘. Aber diese Negation des Missfallens lässt immer noch zu viel Wohlgefallen bestehen. Darum verstärkt die Mutter die Negation durch eine andere Negation. Denn es wäre wenig erreicht worden, wenn gesagt wäre: ‚nicht mit Missfallen‘. Nun wäre freilich logisch, wenn ‚ohne‘ bleiben sollte, noch eine neue Negation nötig gewesen, welche aber den Ausdruck schleppend gemacht hätte. So bedeutet ‚nicht ohne Missfallen‘ so viel wie: schon mit dem allergeringsten Wohlgefallen.“

A. W. S.

Berichte und Notizen.

I. Die N. E. A. in Los Angeles.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von Paul Gerisch, Milwaukee, Wis.

IV.

Nachdem am Mittwoch, den 13. Juli, morgens, die allgemeine Versammlung durch Musik und Gebet, wie das bei der N. E. A. so üblich ist, eröffnet worden war, hielt zunächst der Staats-Schulsuperintendent von Wisconsin, L. W. Harvey, einen Vortrag über „Das Wesentliche beim Unterricht“, der hiermit im Auszuge folgt:

„Die Gegenstände, die in den öffentlichen Schulen gelehrt werden, die Reihenfolge, in der sie gelehrt werden, und die Zeit, die darauf verwandt wird, werden in der Hauptsache nicht von denen, die das Lehren besorgen, sondern von den Schulvorständen bestimmt. Diese Einrichtung ist notwendig, um Einheitlichkeit in der Arbeit des Schülers zu erzielen; sie lässt dem Lehrer noch einen grossen Grad von Freiheit in der Befolgung des Unterrichtskursus. In unseren Schulen zur Heranbildung von Lehrern, in unseren Teachers' Institutes, Lehrerversammlungen und ähnlichen Zusammenkünften wird ungewöhnlich viel Zeit und Mühe auf Unterrichtsmethoden, Prüfungsmethoden und Drillmethoden verwandt, und zu wenig Zeit auf die Art und Weise, wie festzustellen ist, was in den Unterrichtsstunden gelehrt werden soll, welche Übungen erforderlich sind, um das Gelehrte zu befestigen, und welche Mittel angewandt werden müssen, um zu prüfen, ob die Klasse oder der Schüler die Lektion verstanden hat. Die Nichtbeachtung dieser drei Dinge zeitigt schlechtere Resultate, als die Nichtbefolgung irgend einer andern Notwendigkeit. Das Wie beim Unterricht hängt immer von dem Was des Gegenstandes, dem Was des Schülers und dem Was des Lehrers ab. Die folgenden Punkte sollen massgebend sein:

„Erstens muss sich der Lehrer im Geiste das Ziel zurechtgelegt haben, das in der nächsten Lektion verwirklicht werden soll.

„Zweitens muss der Lehrer die Dinge im Geiste haben, die bekannt werden oder gethan werden müssen, damit das Ziel erreicht wird.

„Drittens muss der Lehrer feststellen, welche von den unter No. 2 erwähnten Dingen der Schüler bereits kennt oder thun kann.

„Viertens muss er feststellen, welche von den unter No. 2 erwähnten Dingen der Schüler noch zu erlernen oder anzufertigen hat, und die Reihenfolge, in welcher sie gelernt oder verrichtet werden müssen.

„Hierauf erst darf sich der Lehrer die Frage vorlegen, wie diese Dinge gelehrt oder gelernt werden sollen, sonst spannt er den Wagen vor das Pferd.“

Der nächste Vortrag wurde von Frau Helene Grenfell, der Staats-Superintendentin von Colorado, gehalten. Sie sprach viel, sagte aber wenig, denn sie hatte sich eine von jenen philosophischen Abhandlungen gewählt, die für Phrasenhäcksler unerschöpflich sind und wie eine Schnur ohne Ende nie ablaufen. „Quo vadimus“ hiess des Vortrages hochgelehrter Titel. Ob sich die vielen einfachen Schoolma'ms am Ende der Rede wohl bewusst geworden waren, „wohin sie gehen“?

Hierauf folgte Herr Frank Rigler, Schulsuperintendent der Stadt Portland in Oregon, mit seinem Vortrage: „Der durchschnittliche Bildungsstand des Durchschnitts-Schülers“.—Herr Rigler vertritt den Standpunkt, dass man den Studien-

plan nicht an dem Durchschnittsschüler, sondern an dem langsamen Schüler messen müsse. Das könne man ganz gut, wenn man dabei gewisse Einrichtungen trafe, durch welche auch der schnellere Schüler vorwärts gebracht werde, wie verschiedene Städte, in denen die neue Methode angewandt werde, bewiesen.

Von etwas mehr als gewöhnlichem Interesse war der Vortrag des Herrn Wm. S. Monroe aus Westfield, Mass., über „Die Ermüdung unter den Schulkindern.“ Herr Monroe stellte die Behauptung auf, dass nach dem Urteil fast aller Ärzte die heutige Schule Forderungen stelle, welche die geistige Fassungskraft des Kindes ganz unberücksichtigt liessen, und dass deshalb all die krankhaften Erscheinungen an Körper und Geist, hervorgerufen durch grosse Ermüdung, unmittelbar auf die Schule zurückzuführen seien. Zu den gewöhnlicheren Faktoren, die grosse Ermüdung hervorrufen, rechnet er:

1. Zu wenig Ruhepausen. Nichts schade dem Geistesleben des Kindes mehr, als der Versuch, die Schulpausen abzuschaffen. Kräpelin habe bei der Untersuchung vieler Schulkinder gefunden, dass, wenn die Arbeit durch häufigere, kurze Pausen unterbrochen wurde, man deutlich wahrnehmen konnte, wie die gestellten Aufgaben nach jeder Pause schneller als in der vorhergegangenen Lektion gelöst wurden. K. verlange deshalb, dass, wolle man die Leistungsfähigkeit der Kinder erhöhen, mehr Pausen einzuschieben seien, selbst wenn dadurch die einzelnen Sitzungen länger würden.

2. Die Turnübungen, welche die Pausen ersetzen sollen. Heute ziehe wohl niemand mehr den Wert der Turnübungen als Mittel der Körperbildung in Frage, aber Bettmans Forschungen zeigten deutlich, dass körperliche Übungen die Güte der geistigen Leistungen stets herabsetzten, und dass das sich entwickelnde Kind freies, ungezwungenes Spiel in der frischen Luft am meisten brauche.

3. Lange Unterrichtsperioden. In den höheren Klassen vermindere man die Perioden, mache sie jedoch um so länger. Bürgerstein habe bei den von ihm untersuchten Kindern gefunden, dass sie am wenigsten Arbeit verrichteten und die meisten Fehler machten gegen das Ende einer Lektion, und die von Zimmermann gemachten Untersuchungen bewiesen unumstösslich, dass durch sechs halbstündliche Lektionen im Rechnen wöchentlich mehr erreicht werde als durch vier ganze Stunden.

4. Eintönigkeit der Schularbeit. Ernste Gefahr erwachse aus dem Bemühen, allen Gegenständen gleiche Wichtigkeit beizumessen. Dabei verlören wir die Thatsache aus den Augen, dass alle Eintönigkeit im Denken und Fühlen eine Quelle der Ermüdung sei, und dass sie schädliche Folgen haben müsse, wenn sie zu lange andauere.

5. Schnelles Wachsen. Es sei wohl bekannt, dass sich bei dem amerikanischen Mädchen gewöhnlich mit dem elften Jahre ein beschleunigtes Wachstum bemerklich mache, bei dem amerikanischen Knaben etwa zwei Jahre später, aber trotzdem würden in den meisten Schulen gerade während dieser Zeit grössere Anforderungen an das Kind gestellt.

6. Das Nichtbeachten persönlicher Eigentümlichkeiten. Das moderne „child study“ hebe die grossen individuellen Unterschiede unter den Schulkindern hervor und doch berücksichtige man in unseren mehrklassigen Schulen ganz und gar nicht die geistigen und körperlichen Verschiedenheiten, die so wichtig seien, wenn man die Kräfte des Kindes ausnutzen wolle. Aufregtheit, unruhiges Stehen und Sitzen, und endlich allerlei Nervenkrankheiten seien die unausbleibliche Folge.

7. Unregelmässiger Schlaf, und zu wenig Schlaf! Bei Tage seien die vasomotorischen Centren in ununterbrochener Thätigkeit, und deren Ermüdung stehe im Verhältnis zu den Reizen, denen sie ausgesetzt seien. Die Ernährungsvorgänge des Körpers erforderten bei Kindern von fünf bis sieben Jahren nicht

weniger als zwölf oder vierzehn Stunden Schlaf, und bei Kindern von sieben bis neun Jahren elf bis zwölf Stunden Schlaf.

Am Schlusse der Morgensitzung hiess die Versammlung den Vorschlag des Nominations-Komitees gut, Prof. O. J. Corson, den früheren Staat-Schulsuperintendenten von Ohio, zu seinem Präsidenten für das nächste Jahr zu machen. Der ausscheidende Präsident wird statutengemäss erster Vizepräsident. Als Schatzmeister wurde Carroll G. Pearse, Stadt-Schulsuperintendent von Omaha, Neb., gewählt.

Am Abend sprachen Howard J. Rogers von der Ver. Staaten-Kommission zur Pariser Weltausstellung über „Die Ver. Staaten auf der Pariser Weltausstellung“ und Dr. Elmer E. Brown von der Universität von Kalifornien über „Die Kunst in der Erziehung“.

Was Dr. Brown mit seinem Vortrage bezweckte, sei mit einigen seiner Worte hiermit angedeutet: „Man hängt jetzt eine gewisse Sorte hübscher Bilderchen in den Schulzimmern auf, die von der Zukunft des amerikanischen Geschmacks nicht viel versprechen. Wirkliche Meisterwerke der Kunst mangeln uns. Ein Meisterwerk hat bleibenden Wert; es ist ein Werk, welches beständig sich selbst übertrifft, während wir es studieren, und welches die Kraft in sich birgt, mit uns zu wachsen.“

Am Donnerstag, den 13. Juli, tagten zwei allgemeine Versammlungen, die eine, wie bisher, in Hazards Pavillon, die andere im Simpson Tabernakel. An ersterem Orte sprach zunächst Bischof Montgomery über „Das religiöse Element bei der Bildung des Charakters.“ Ihm folgte G. W. A. Luckey von der Universität von Nebraska über „Die Entwicklung eines sittlichen Charakters“. Herr Luckey sagte kaum etwas, was nicht in jedem guten Buche über Psychologie und Pädagogik steht.

Prof. Sydney T. Skidmore bemerkte in seinem Vortrage „Evolution und Ethik“, dass die praktische Ethik sich in der Hauptsache damit befasse, wie das Schlechte aus der Welt zu schaffen sei. Ob man das Schlechte geradeaus bekämpfen, oder ob man es mit erziehlichen Mitteln beseitigen müsse, hänge von der Natur des Schlechten selbst ab. Sei es eine Erscheinung, die sich dem Guten entgegensetze, so müsse man seine Ausübung mit Gewalt verhindern und den Übelthäter einstecken und bestrafen; sei es aber nur der Gegensatz zwischen der Wirklichkeit und den Idealen der Vollkommenheit, oder sei es der Gegensatz zwischen niederen und höheren Charakteren, dann bedürfe es der entwickelnden Reize, um den Uebelthäter von der niederen zu der höheren sittlichen Stufe emporzuheben. Da Herr Skidmore in seinem Vortrage zeigen wollte, dass die Lehre von der Evolution auch in der Ethik von entschiedenem Einflusse sei, so betonte er am Schlusse ausdrücklich, dass auf der ganzen Welt der Lehrer der Träger dieser Evolution sei und die Sittengesetze „entwickeln“ müsse.

In Simpsons Tabernakel waren unterdessen drei Vorträge gehalten worden, der erste davon von dem Präsidenten der Staatsuniversität von Mississippi, Robert B. Fulton, über „Wachsen des Vertrauens zwischen den Hochschulen und den Colleges“. Wir greifen folgende Punkte heraus:

Mehr als hundert Colleges und Universitäten der Vereinigten Staaten haben während der letzten zehn Jahre ein förmliches Bündnis mit mehr als hundert Hochschulen abgeschlossen. Die Universität Michigan, die das Verdienst hat, zuerst einen Plan befolgt zu haben, der befriedigende Resultate ergibt, hat jetzt 200 von ihr förmlich anerkannte Schulen auf der Liste. Die folgenden Universitäten hatten im letzten Jahre die beigegebene Zahl von Hochschulen beglaubigt: Wisconsin, 137; Indiana, 123; Nebraska, 71; Mississippi, 53; Tennessee, 5; Minnesota, 43; South Carolina College, 36; Alabama, 29; Colorado, 23; South Dakota, 22; West-Virginien, 13; Washington, 11; Missouri, 70; Illinois,

135; Kalifornien, 67; Kansas, 128; Iowa, 146. — Die staatlichen Universitäten sind in dieser Bewegung den andern höheren Lehranstalten vorangegangen, und die öffentlichen Hochschulen stellten zu den beglaubigten Schulen natürlich die grösste Zahl.

Staatsaufsicht kann viel dazu beitragen, um die Leistungen der Hochschulen auf einer angemessenen Höhe zu halten. Eine beträchtliche Anzahl von Schulsuperintendenten, welche die Aufgabe der Hochschule, soweit diese nicht darin liegt, die Schüler für die Universität vorzubereiten, überschätzen, will von einer Beaufsichtigung nichts wissen. Und doch ist ein gewisser Grad von Beaufsichtigung durchaus notwendig, wenn etwas erreicht werden soll. In den meisten Fällen übt die Universität das Aufsichtsrecht durch den Besuch ihrer Professoren aus. Letztere erfahren manches Wissenswerte, wenn sie während der Schulzeit die Gemeinden besuchen, und die Gemeinden wiederum lernen die erzieherischen Bestrebungen der höheren Lehranstalten anerkennen. Neuerdings sind von den Universitäten von Missouri, Nebraska, Illinois und Kansas besondere Hochschulinspektoren eingesetzt worden, und dieser Plan ist überall da versucht worden, wo die grosse Zahl von Hochschulen den persönlichen Besuch von Mitgliedern der Fakultät der Universität unmöglich macht. Aber diese Neuerung kann die vielen Vorteile nicht ersetzen, die aus dem persönlichen Verkehr zwischen den Professoren und den Hochschulbehörden erwachsen.

Unter den Hochschulen scheint allgemein angenommen zu werden, dass der Bestand einer Vorbereitungs-Abteilung an den Colleges eines der grössten Hindernisse ist für das Erblühen guter Hochschulen und für ein herzliches Einvernehmen zwischen Hochschule und College. Der statistische Bericht des Erziehungs-Kommissärs für 1896—97, der letzte, der zu haben ist, zeigt, dass in 256 Colleges und Universitäten, die berichtet haben, 34% der Fächse in den Colleges selbst vorbereitet wurden, dass 20% in Privatanstalten und 43% in den öffentlichen Hochschulen vorbereitet wurden. Weil 34% aller Neueingetretenen in den Vorbereitungs-Abteilungen der Colleges vorbereitet wurden, so folgt daraus noch nicht, dass jene Abteilungen notwendig sind oder dass die höheren Lehranstalten ihren Fortbestand brauchen. Die Reibung, die sie zwischen den Colleges und den Hochschulen erzeugen, drückt einen grossen Verlust erzieherischer Kraft aus.

Die Behörden der Universität Mississippi betrachteten viele Jahre lang den Bestand eines Präparanden-Departements als eine Notwendigkeit, und viele Jahre lang wurde die Abteilung trotz der von ihr verursachten Reibungen in dem Glauben aufrecht erhalten, dass sie zur Speisung der Universitätsklassen notwendig sei. Vor einigen Jahren nun schlug man einmal die Klassenlisten nach, und die überraschenden Entdeckungen führten sofort zur Abschaffung der Präparandenschule. Man fand, dass aus 182 Studenten der Präparanden-Abteilung nicht mehr als die Hälfte in die Universität eintraten, und dass aus den ganzen 182 schliesslich überhaupt nur vier durch die Universität gingen, und zwei dieser vier waren Söhne von Professoren an der Universität. An anderen Anstalten mag eine sorgfältige Prüfung ähnliche überraschende Ergebnisse zu Tage fördern.

Der schöngelstige Vortrag der Frau Josephine Hermans über den „Geist der Klassiker“ lässt sich nicht im Auszuge wiedergeben, da man der Dame dadurch kaum Gerechtigkeit widerfahren lassen könnte.

Schulsuperintendent Frank J. Barnard aus Seattle sprach über eine neue Art, Schüler zu klassifizieren. In Seattle werden Abteilungen innerhalb einer Klasse gebildet. Die obere Abteilung arbeitet eine Zeit lang mit der unteren Abteilung der nächsthöheren Klasse und überholt letztere schliesslich, während die untere Abteilung stetig vorwärts geht, sodass die besseren in die obere Abteilung (derselben Klasse) eintreten können. Den Erfolg dieses Planes glaubt man in der

Thatsache vor Augen zu haben, dass jetzt zweimal so viel Schüler in der Hochschule zu Seattle eingeschrieben sind als im Jahre 1891. Der in Seattle verfolgte Plan ist auch in anderen amerikanischen Städten erprobt und wieder aufgegeben worden, da er den Nachteil gebracht hat, dass die Leistungen der Hochschulen herabgedrückt worden sind, denn viele Superintendents betrachten es als „Ehrensache“, recht viele Schüler in die Hochschule zu drängen, zum Schaden der armen Kinder natürlich.

Abends fand nur eine allgemeine Versammlung, und zwar in Hazards Pavillon statt. Dr. Nicholas M. Butler von der Columbia Universität sprach zuerst über „The Outlook in Education“. Er sah, die Errungenschaften des alten Jahrhunderts überblickend, die kommende amerikanische Schule in rosigem Lichte. „Eine grosse Quelle der Verfeinerung und der Erleuchtung zweier Kontinente ist jene amerikanische Lehranstalt, welche hoch oben auf dem Berge jenseit der Hauptstadt des Sultans steht und ihr Licht auf die Grenze wirft, welche Europa und Asien trennt. Dr. Roberts amerikanische Universität in Konstantinopel, mit einem grossen Stab von Lehrern, ist vielleicht der am weitesten vorgeschobene Posten amerikanischer Civilisation. Ich führe das als Beispiel dessen an, was gethan worden ist, und was noch zu thun ist, um bürgerliche Ordnung, Fleiss und Bildung auszubreiten.“ Dr Butler vergass nicht, die Hindernisse zu erwähnen, die der Erzieher in diesem Lande zu überwinden hat. Er verdammt die Ämterjäger, die den Lehrer vom Politiker abhängig machen wollen. Er sagte, es gäbe Schulsuperintendents, die wegen der Art und Weise, wie sie zu ihrem Amte kamen, resignieren sollten; und die Männer, denen die so leer gewordenen Posten angeboten würden, müssten ablehnen, bis die Politik aus dem Schulsystem vollständig entfernt sei. „Der Lehrer, in diesem Lande, braucht einen höheren Massstab der Gesittung,“ betonte Dr. Butler.

Der zweite Vortrag wurde von Louis F. Soldan aus St. Louis gehalten, der sich „Fortschritt der öffentlichen Erziehung“ zum Thema gewählt hatte. Nach Dr. Soldan ist der Fortschritt der öffentlichen Erziehung, soweit äusserliches Wachstum in Betracht kommt, in den letzten fünfzig Jahren erstaunlich gewesen. Was das Land für Schulhäuser und Schuleigentum ausgegeben hat, ist enorm und nimmt jeden Augenblick zu. Derselbe Fortschritt ist auf dem Gebiete der höheren Erziehung bemerklich. Das Lehren ist ein Beruf geworden. Es ist nicht länger mehr eine Zwischenstation für junge Männer, die Prediger, Advokat oder Arzt werden wollen. Die Universitäten bieten jetzt Gelegenheit zum Studium der Erziehungswissenschaft. Auch in dem Verwaltungszweige der öffentlichen Schulen wird jetzt ein höherer Massstab angelegt. In St. Louis, Cincinnati, Cleveland und New York zum Beispiel ist beruflichen Händen eine Stimme in der Verwaltung der öffentlichen Schulen eingeräumt worden. Der innere Fortschritt hat mit dem äusseren gleichen Schritt gehalten. Die Volksschule hat zwei Strömungen in Betracht zu ziehen. Die eine Strömung verlangt die Berücksichtigung der Forderungen, die das praktische Leben und der Gang der Geschichte, welche letztere ein Volk zu neuen Geschicken fortzieht, an den Menschen stellt. Wir sind heute ein grösseres Handelsvolk als vor dreissig Jahren, und die Schule muss bei Feststellung des Lehrplans Rücksicht auf industrielle Bedingungen nehmen. Die fortschrittliche Bewegung der Volksschule hat leider auch oft dem bereits überbürdeten Lehrplan noch Unterrichtsgegenstände hinzugefügt. Fortschritt sollte nur in der Weise gemacht werden, dass man die Gegenstände, die aus guten Gründen in der Volksschule gelehrt werden, vertieft. Zum Schlusse meinte Herr Soldan: „Es kann in Wahrheit gesagt werden, dass der Fortschritt im Schulzimmer selbst und in den Unterrichtsmethoden die Schulen *amerikanischer* gemacht hat.“

Am Freitag, den 14. Juli, fanden die letzten allgemeinen Versammlungen

unter dem Vorsitz des Vizepräsidenten James M. Greenwood statt. Aaron Gove aus Kansas City behauptete in seinem Vortrage „Die Schule verdrängt die Familie“, dass der wachsende Paternalismus in diesem Lande die Schulen ergriffen habe. Vieles von der Erziehung der Kinder, das früher in der Familie geschah, sei jetzt den Schulen überwiesen worden. Die einstige strenge religiöse und wirksame Zucht der amerikanischen Familie sei im Verschwinden, und diese veränderten Bedingungen verlangten veränderte Beziehungen des Hauses zur Schule. Der Staat müsse, um sich selbst zu schützen, jene Pflichten übernehmen, die früher dem Hause anheim gefallen seien.

C. A. Bryan, der Präsident der Ackerbauschule zu Pullman, Wash., sprach über „The Economic Interpretation of History.“ Da des Menschen erste Sorge sei, sich zu nähren und zu kleiden, so sei das Studium von der Entwicklung des Ackerbaues, der Industrien, des Handels, etc. von grösserem Werte, als das Studium von Helden und Heldenverehrern, umsomehr, als jede grosse geschichtliche That der Menschheit eine wirtschaftliche Auslegung zulasse.

Bei der Schlussversammlung am Abend sprach David S. Jordan, der Präsident der Leland Stanford Universität, im Interesse der Universitäten, deren Zweck häufig verkannt werde. Die Universität sei eine Erweiterung des College; sie strebe den Anforderungen aller gerecht zu werden. Man vergleiche die Universität von heute noch manchmal mit den kränkenden „höheren“ Erziehungsanstalten des vorigen Jahrhunderts; aber der Student, der vor dreissig Jahren seinen Grad erlangt, würde heute mit denselben Kenntnissen kaum in die unterste Klasse zugelassen werden. Die grossen Universitäten seien sich ihrer öffentlichen Pflicht bewusst geworden, sie griffen jetzt bestimmend in alle öffentlichen Angelegenheiten ein.

Die üblichen Dankesbeschlüsse wurden angenommen. Präsident Lyte verabschiedete sich, und der neue Präsident Corson wurde der Versammlung vorgestellt. Nachdem die Nationalhymne „Amerika“ aus fünftausend Kehlen erklungen war, gehörte die Tagung der N. E. A. in Los Angeles der Vergangenheit an. Die nächste Konvention wird im Juli 1900 in Charleston, S. C., abgehalten werden.

In dem nächsten und letzten Auszug aus den Verhandlungen der N. E. A. werden wir uns in der Hauptsache mit dem Bericht des „Committee on College Entrance Requirements“ befassen, ein Bericht, der geeignet zu sein scheint, interessierte Kreise für die nächsten Jahre in Spannung zu halten.

II. Korrespondenzen.

Für die Pädagogischen Monatshefte.

Annapolis.

Die Notwendigkeit, die Wahlberechtigung von einer gewissen Schulbildung abhängig zu machen, scheint den Landonkeln in der gegenwärtig hier tagenden Legislatur des Staates Maryland gewaltig einzuleuchten. Statistiken, die aus den Wählerlisten der verschiedenen Counties des Staates zur Zeit zusammengestellt werden, weisen überraschende

Thatsachen auf, die allseitig einen recht peinlichen Eindruck hervorrufen. Es stellt sich nämlich heraus, dass sich unter den Wählern in diesem kleinen Staate über fünfundzwanzigtausend Illiteraten befinden. Wie hoch mag sich dann die Gesamtzahl der letzteren belaufen, und wie mag es da in andern Staaten aussehen? Das lässt tief blicken.— C.

Baltimore.

Umgestaltung der Erziehungsbehörde. Mit dem ersten März ist der vor zwei Jahren von der Staatslegislatur erlassene neue Freibrief der Stadt Baltimore in Kraft getreten; dadurch hat die ge-

samte Stadtverwaltung, und somit auch die Erziehungsbehörde, eine Neuordnung erfahren. Bislang bestand der Schulrat aus zweiundzwanzig von den Stadtvätern ernannten Mitgliedern, eines aus jeder

Ward; jetzt ist derselbe aus neun Mitgliedern zusammengesetzt. Sie werden jetzt auf sechs Jahre ernannt, das gesamte städtische Schulwesen, die Anstellung aller Schul- und Verwaltungsbeamten ist in ihrer Hand, für ihre Dienste erhalten sie keine Vergütung, alle zwei Jahre läuft die Amtszeit von dreien derselben aus. Der Superintendent und seine Assistenten ordnen und überwachen den Unterricht und prüfen die Lehramtskandidaten, dabei hat jede einzelne Schule einen oder mehrere Visitatoren, die in der Nähe der betreffenden Schule wohnen; dieselben haben alle drei Monate, oder öfter, einen Bericht über deren Zustand

einzugeben. Der Bürgermeister hat folgende zu Mitgliedern des neuen Schulrats ernannt: Joseph Packard, jr., Advokat; Dr. Daniel C. Gilman, Präsident der Johns Hopkins Universität; Thomas S. Baer, Advokat; Alcaeus Hooper, Rentier; C. H. Evans, Druckereibesitzer; A. L. Cunningham, Redakteur; Dr. W. Rosenau, Rabbiner; J. A. Phillips, Grosskaufmann; Frau S. D. Schmucker, Gattin eines Richters. Der Präsident des Schulrats hat, wie die Präsidenten der andern städtischen Behörden einen Sitz im Stadtrat.

An den hiesigen Stadtschulen sind einundachtzig deutsche Lehrer und Lehrerinnen thätig.

S.

Cincinnati.

Unsere gute Stadt bedarf wiederum sehr dringend einiger neuer Schulhäuser; wie aber, angesichts des erschöpften Schulfonds, die nötigen Gelder dafür beschafft werden sollen, das ist ein Problem, welches zu lösen dem Erziehungsrat für die nächste Zeit noch arges Kopfzerbrechen und hitzige Debatten verursachen dürfte. Einen gewissen medizinischen Herrn Schulrat gab die Problemlösung bereits eine willkommene Gelegenheit, seinem alten nativistischen Groll gegen den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen mal wieder Luft zu machen. Es war derselbe Herr, der in seiner medizinischen Zeitschrift *Lancet* schon wiederholt hässliche und der Wahrheit widersprechende Schmähartikel gegen genannten Unterrichtszweig brachte; derselbe Herr, der bei der letztjährigen Anstellung eines Schulsuperintendenten allen Ernstes sich selbst vorschlagen liess und auch für sich selbst stimmte, obgleich er für dieses Amt nicht die mindeste wissenschaftliche Befähigung aufzuweisen vermag. Bei der Wahl vereinigte er denn auch glücklich von 30 Stippen drei ganze Stimmen auf seine „bescheidene“ Persönlichkeit und fiel mithin glänzend durch. Als am 16. Februar der zuständige Ausschuss des Schulrats in einer Spezialsitzung über den zweckmässigsten Plan zur Beschaffung von Fonds für den Bau neuer Schulhäuser beratschlagte, da war für den streitbaren Doktor wieder eine günstige Gelegenheit gekommen, dem deutschen Unterricht den Garaus zu machen? — nein, sich wiederum zu blamieren. Nachdem nämlich die Majorität des betreffenden Komitees sich dafür entschieden hatte, die Staatslegislatur um die Verausgabung von Schulbonds zu ersuchen, da sprengte der medizinische Schulrat unaufgefordert — denn er ist gar kein Mitglied des Komitees — in die Arena, wie weiland der komische Ritter Don Quixote mit seiner Lanze gegen die Windmühle, protestierte gegen diesen Plan und befürwortete, dass der Schulrat

durch die Abschaffung der sogenannten Spezialfächer, als da sind: Schreiben, Zeichnen, Singen und Turnen und, last but not least, der deutsche Unterricht, sparen solle. In anderen Städten habe man diese Fächer längst abgeschafft, und Cincinnati sollte nicht zurückstehen. Dadurch würden jährlich \$150,000 gespart, und man könnte genügend neue Schulhäuser bauen, ohne Bonds auszugeben. In St. Louis und Cleveland werde in den öffentlichen Schulen auch nicht Deutsch gelehrt. Hier wurde der medizinisch-pädagogische Harlequin von den Herren Schwaab und Cormany in seinem Sturm Laufe ein bisschen aufgehalten, indem sie ihm zunächst erklärten, dass er in bezug auf Cleveland im Irrtum sei, ferner dass im höchsten Falle \$14,000 durch die Entlassung der deutschen Oberlehrer erspart werden könnten, denn die übrigen Lehrer müssten infolge des Halbtagsystems in englisch-deutschen Schulen, doch beibehalten oder durch eine entsprechende Anzahl englischer Lehrer ersetzt werden. Als dann aber der blindwütige, mittelalterliche Ritter in seinem Sturm Laufe weitersprengte und behauptete, dass durch die Spezialfächer die Hälfte der Schüler in ihren Arbeiten zurückgehalten würde, da wurde er von dem Amerikaner Cormany in folgender meisterhaften Weise aus dem Sattel geworfen und jämmerlich in den Sand gestreckt:

„Unsere Stadt ist in den ganzen Ver. Staaten wegen ihres guten Schulsystems bekannt, und auf der Weltausstellung erzielten die Arbeiten unserer Schulkinder die meisten Preise. Es wurde damals allgemein zugestanden, dass die Spezialfächer der Grund dafür seien, weshalb unsere Schulen so Vortreffliches leisten. Man mag diese Fächer einen kleinen Luxus nennen, aber derselbe bezahlt sich gut und erzielt ausgezeichnete Resultate. Nichts entwickelt das Auffassungsvermögen und die Denkkraft besser als der Unterricht in Sprachen, besonders im

Deutschen. Die Spezialfächer haben unsere Schulen auf die Höhe gebracht, die sie jetzt haben."

Als nun ein anderes Komiteemitglied, Herr Fogel, noch erzählte, dass der in den Sand gestreckte Ritter ihm gegenüber wiederholt den Wunsch ausgesprochen habe, flüssend deutsch sprechen zu können, da wurde der Deutschenfresser wegen seiner Inconsequenz recht weidlich ausgelacht und wie ein begossener Pudel verliess er die Sitzung.—Nun, unseren deutschen Unterricht wird der pädagogische Doktor so bald nicht wieder attackieren, weder mit seinem Mundwerk noch mit seinem Lanzettchen; bei der bevorstehenden Frühjahrswahl aber, wobei diesmal auch der ganze Schulrat einbegriffen ist, wird man dafür Sorge tragen, dass solche rückständigen Nativisten keine Gelegenheit mehr bekommen werden, ohnmächtige Angriffe auf den deutschen Unterricht in unseren öffentlichen Schulen zu unternehmen..

Warum hat denn der sparwütige Doktor in obiger Ausschusssitzung nicht empfohlen, dass der Schulrat z. B. durch ein gesünderes und sparsameres Heizsystem in den neuen Schulhäusern jährlich etliche tausend Dollars spart, wenn doch einmal gespart werden muss?! Hier wäre Sparsamkeit sehr am Platze; wurden doch in den verschiedenen neueren Schulhäusern, die mit den allerneuesten und natürlich „besten“ Heizsystemen „beglückt“ sind, während der letzten kalten Witterung täg-

lich vier bis sechs Tonnen Kohlen zur Heizung von 18 bis 22 Zimmern verbraucht —ohne genügende Resultate!

Die rigorose Zensur bei der letzten Lehrerprüfung ist dieses Mal, wie eigentlich beabsichtigt, noch nicht durchgeführt worden, weil die Kandidatinnen nicht frühzeitig genug von der neuen Regel, wonach wenigstens 80 Prozent in jedem Fach verlangt werden, benachrichtigt worden waren. Es wären sonst 50 von den 80 Prüflingen durchgeplumpst. Das nächste Mal soll aber die neue Regel unerbittlich in Kraft treten. So hält man riesig einfach den Andrang zum Lehrfach zurück.

Die zwölf so summarisch und wie Hausknechte an die Luft gesetzten Professoren unserer Cincinnatier Universität scheinen trotz Petitionen und Protesten von Bürgern und Studenten keine Aussicht zu haben, sich auch nur verteidigen zu dürfen oder die Gründe ihrer Entlassung zu hören, geschweige denn ihre Wiederanstellung durchzusetzen. Der diktatorische Präsident Ayers wird von dem gesamten Universitätsrat (mit einer einzigen Ausnahme) in seinem Vorgehen energisch unterstützt, ja er scheint offenbar letztes Jahr speziell für diesen „Job“ von der hochwohlblichen Körperschaft angestellt worden zu sein, wie es sich in ihrer letzten Sitzung, am 20. Februar, klar gezeigt hat. Und dabei hat es wohl vorläufig sein Bewenden. **E. K.**

Milwaukee.

In der letzten Versammlung des Vereins deutscher Lehrer an den öffentlichen Schulen hielt Herr H. Werke, Mitglied des hiesigen Pabsttheaters, einen interessanten Vortrag über „Deutsche Bühnenaussprache, Ergebnisse zur ausgleichenden Regelung der richtigen Aussprache der Vokale und Konsonanten auf den deutschen Bühnen.“ Der Referent bemerkte in der Einleitung, dass diese Regeln zusammengestellt seien von einer Kommission, bestehend aus Vertretern des „Deutschen Bühnen-Vereins,“ und wissenschaftlichen Vertretern, d. h. Professoren von Universitäten. Als Vorsitzender fungierte Graf Hochberg, General-Intendant der königl. Hofbühne in Berlin. Über Zweck und Ziel dieser Regeln sprach sich Referent folgendermassen aus: Man denke nicht, dass hier ganz neue Ausspracheregeln dekretiert sind; durchaus nicht, es sind nur die bereits bestehenden Regeln gesichtet, geprüft, erweitert, und dann unter Zustimmung der ganzen Kommission als einzig gültige Form festgesetzt. Man brauchte in Deutschland für den Unterricht in den Schulen bestimmte Regeln für

die Aussprache, so brauchten auch die Lehrer des Deutschen im Auslande Bestimmungen über die mustergültige Aussprache. Wer sollte diese Regeln geben? Die Schule konnte es nicht. Nur die Wissenschaft und die Kunst konnte es, also vor allen die Bühne war dazu berufen, diese Regeln zu geben, denn es ist eine Thatsache, dass die Bühnenaussprache, die Sprache der kunstmässigen Deklamation, mehr als jede andere Sprechweise, Anspruch darauf hat, als Norm angesehen zu werden. Diese Aussprache, erklärte der Referent, weiche nun nicht sehr von der Rechtschreibung ab, obgleich die Schreibung der Wörter nie und nimmer als Norm und Masstab für die richtige Aussprache gelten dürfe. Aber man solle sich auch hüten, das gute alte Wort, „schreibe wie du richtig sprichst“ in das Gegenteil umzukehren. Vor allen Dingen dürfe man dem Dialekt keine Rechte einräumen. In Norddeutschland sei die spitze, lispelnde Aussprache des *sp* und *st* zu verwerfen, so wie in Süddeutschland die falsche Aussprache der Umlaute *ö* und *ü*. Nur mündlicher Unterricht und Übung könne hier helfen, Regisseure und Schauspieler, Lehrer

und Schüler müssen sich über diese Dinge verständigen. Es muss sich die Überzeugung Bahn brechen: „Weg mit dem Schriftbilde“! Die phonetische Forderung muss ihren Einfluss anstatt der Schrift geltend machen. Die richtige Aussprache müsse fleissig geübt werden, und das Ohr besonders durch gute Deklamationen von der Bühne herab. Der Referent ging dann

noch etwas ins Einzelne und zeigte an einzelnen Wörtern die verschiedene Aussprache von Konsonanten im An- und Auslaut, als g, ng, d und t. Eine gute und richtige Aussprache des r vermisste man hier durchweg in Amerika, statt des Zungenlautes höre man den Gaumenlaut.

A. W.

Verein Deutscher Speziallehrer der Stadt New York.

Der Verein Deutscher Speziallehrer New Yorks hielt am Donnerstag, den 25. Januar, seine regelmässige monatliche Versammlung im City College ab. Dieselbe erfreute sich eines ausserordentlich guten Besuches. Höchst wahrscheinlich war dies indirekt dem grossartigen Erfolge des 10-jährigen Stiftungsfestes des Vereins zuzuschreiben, welches am Mittwoch, den 27. Dezember, im Terrace Garden unter zahlreicher Beteiligung der Mitglieder und deren Freunde stattgefunden hatte. Hauptsächlich war es aber doch das Interesse für den angekündigten Vortrag des Dr. Bernstein, welches den Anziehungspunkt bildete. Sein Thema war die praktische Anwendung der Grimm'schen Lautverschiebung. Redner stellte sich in der Behandlung desselben nahezu durchwegs auf den Standpunkt des Hochschullehrers, obwohl er auch hervorhob, dass recht hübsche Resultate in den höheren Klassen der Volks-

schulen erzielt werden können. Unter anderem betonte er in seinem Vortrage die Interesselosigkeit, die viele Schüler dem deutschen Unterricht entgegenbringen. Dazu tragen nun hauptsächlich die Schwierigkeiten bei, welche sich dem Schüler beim Erlernen der Vokabeln darbieten. Ist er aber mit den verschiedenen Regeln der Lautverschiebung bekannt, auf die doch so viele Wörter in beiden Sprachen zurückzuführen sind, so wird er vor allen Dingen dem zeitraubenden und geisttötenden Nachschlagen derselben entgehen. Dieser Umstand kann denn nicht anders als dazu beitragen, der jetzigen Gleichgültigkeit den Todesstoss zu versetzen. Dr. Bernstein gab dann noch praktische Winke über die richtige Darbietung dieses Stoffes.

Wegen der vorgerückten Zeit wurde die Besprechung des Vortrages auf die nächste Versammlung verschoben.

F. A.

Saginaw, Mich.

Neu gegründeter Lehrerverein. Auf Anregung des Herrn Huber, des Prinzipals des deutschen Departements der Westseite, fand am 3. Februar im Hochschulgebäude auf der Westseite eine Versammlung der Lehrer des Deutschen von Saginaw und Bay City, sowie auch der dortigen Gemeindelehrer statt, die sich eines zahlreichen Besuches erfreute.

Herr Huber führte Herrn Superintendenten Thompson ein, welcher die Versammlung herzlich bewillkommnete. Er sprach über den guten Einfluss des deutschen Unterrichts, indem er erstens den Schülern eine zweite Sprache gebe und sodann die Kinder selbst im Englischen tüchtiger mache. Dabei verursache der deutsche Unterricht keine Mehrkosten, da derselbe von den regelmässigen Lehrern erteilt werde, welche nötigenfalls mit den englischen Lehrern abwechseln, wenn sie

in verschiedenen Klassen unterrichten müssen. Dem deutschen Unterricht ist ungefähr ein Drittel der Schulzeit gewidmet.

Die Versammlung war zum Zwecke einer organisierten Vereinigung der deutschen Lehrkräfte berufen worden. Supt. Thompson ermutigte die Anwesenden in ihrem Vorhaben, indem er die Vorteile, die eine Lehrervereinigung, namentlich eine solche der deutschen Lehrer hervorhob.

Den warmen Worten des Herrn Thompson folgend, beschlossen die Anwesenden einen Verein der deutschen Lehrer zu gründen und erwählten folgende Beamten: Präsident, Prinzipal Huber; Vizepräsident, L. J. A. Ibershoff; Sekretär, Frau Steinbrecher. Nach herzlichen Dankesworten von seiten des Präsidenten, vertagte sich die Versammlung bis zum 8. März.

L. J. A. I.

III. Briefkasten.

F. A. New York. Ihre Korrespondenz kam leider für die vorige Nummer zu spät. Da wir es allmählich dahin bringen wollen, die Monatshefte, wie ursprünglich beabsichtigt wurde, in den ersten Tagen des Monats erscheinen zu lassen, so wird es für die Korrespondenten notwendig

sein, die Beiträge bis zum 20. eines jeden Monats für die folgende Nummer einzusenden. F. A. D. Philadelphia. Die fehlenden Hefte sind Ihnen gewiss unterdessen zugestellt worden. Sie würden uns einen grossen Gefallen erweisen, wenn Sie uns etwaige Abonnenten für die P. M. nam-

haft machen wollten. H. C. G. B. Um nicht Anstoss zu erregen, verzichten wir auf die Veröffentlichung der Anstoss erregenden Stellen aus Flügel-Schmidt-Tangers Wörterbuch. X. Ihr Artikel ist weder inhaltlich noch sprachlich zur Aufnahme in die Monatshefte geeignet. L. H. L., Springfield, O. Ihr mutiges Eintreten für die Lehrer des Deutschen an den öffentlichen Schulen Springfields, entgegen den Bemerkungen des Brömel'schen Artikels (P. M. No. 2) freut uns sehr, und mit Vergnügen nehmen wir davon Notiz. Sie

gehen aber zu weit, wenn Sie verlangen, wir hätten dem Artikel die Aufnahme verweigern sollen. Der Vortrag war gehalten worden, in ihrem eigenen Staate, vor einer grossen Versammlung, ohne dass unseres Wissens irgend ein Widerspruch gegen seinen Inhalt erhoben wurde. Das machte es uns zur Pflicht, den Vortrag zu veröffentlichen, um ihn der Kritik auszusetzen, die ja auch nicht ausgeblieben ist. Schäden können nur geheilt werden, wenn sie aufgedeckt werden; das bezieht sich auch auf falsche Ansichten von Lehrern.

IV. Umschau.

Amerika.

Chicago. Einer Notiz in mehreren unserer englischen Tauschblätter zufolge beabsichtigt Supt. Andrews, sämtliche in den Schulen nötige Leitfäden durch eine von ihm in Verbindung mit dem Schulrat zu ernennende Kommission herstellen zu lassen. Die Kommission, die vorläufig

über die Thunlichkeit der Übernahme eines städt. Verlages von Schulbüchern zu entscheiden haben wird, besteht aus den Schulratsmitgliedern Meier, Loesch und Stolz, dem Supt. Andrews, District-Supt. Speer, Prinzipal Norton und Miss Catherine Goggin.

Deutschland.

Frau Luise Fröbel, geb. Levin, die Witwe des wegen seiner Verdienste um die Verwirklichung der Kindergarten-Idee bekannten Pädagogen Friedrich Fröbel, ist im fast vollendeten 85. Lebensjahre in Hamburg Eimsbüttel sanft entschlafen. Die Verstorbene, welche bald nach dem Tode ihres im Jahre 1852 heimgegangenen Gatten dort Wohnung genommen, hatte sich völlig in dessen Ideen und Bestrebungen hineingelebt und noch in ihren letzten Lebensjahren die für die Kinderwelt segensreiche Wirksamkeit derselben in allen Erdteilen mit freudiger Teilnahme verfolgt. Alle, welche ihr persönlich näher getreten sind, werden ihrem milden, freundlichen Wesen ein herzliches Andenken bewahren.

Die vorjährigen Erlasse über die Einschränkung des Züchtigungsrechts der preussischen Lehrer, verbunden mit einer vorgängigen Anmeldeverpflichtung der Bestrafung beim Schulvorstand, begegneten in Lehrerkreisen so nachhaltigem Widerstand, dass der preussische Kultusminister am 19. Januar diese Erlasse ausser Kraft gesetzt hat. — Allerdings sagt der Kultusminister: „Überschreitungen oder unangemessene Anwendung der den Lehrern hiernach zustehenden Befugnisse haben auf eine milde Beurteilung bei mir nicht zu rechnen. Ich erwarte, gleich meinem Herrn Amtsvorgänger, von der Pflichttreue der Königlichen Regierungen und allen mit der Schulaufsicht oder Schulleitung betrauten Personen (Schulräte, Kreisschulinspektoren, Ortsschulinspektoren, Direktoren und Hauptlehrer),

dass sie auf eine massvolle, die gesetzlichen Grenzen streng achtende Handhabung des nur für Ausnahmefälle bestimmten Züchtigungsrechtes seitens der Lehrer ihr stetes Augenmerk richten, jedem Missbrauche des fraglichen Rechtes unnachsichtlich entgegenzutreten und zugleich durch zweckentsprechende Belehrung und Anleitung der jungen Lehrkräfte der ungerechtfertigten oder übertriebenen Anwendung körperlicher Strafen vorbeugen werden. Lehrer und Lehrerinnen haben jede vollzogene Züchtigung nebst einer kurzen Begründung ihrer Notwendigkeit in ein anzulegendes Strafverzeichnis sofort nach der Unterrichtsstunde einzutragen. Die Schulaufsichtsbeamten und Schulleiter haben bei jedem Besuche der Schulklasse von dem Inhalte des Strafverzeichnisses durch Unterschrift zu bescheinigende Kenntnis zu nehmen und, sofern sich dabei Bedenken ergeben, letztere zum Gegenstande der Besprechung mit dem betreffenden Lehrer zu machen. Solchen Lehrern und Lehrerinnen, welche die vorgeschriebene Eintragung der vollzogenen Züchtigungen in das Strafverzeichnis unterlassen, oder welche sich einer Überschreitung oder trotz erfolgter Ermahnung fortgesetzt einer unangemessenen Anwendung des Züchtigungsrechtes schuldig machen, wird neben der disciplinaren Ahndung der Regel nach die selbständige Ausübung dieses Rechtes dauernd oder zeitweise zu entziehen sein.“ — Das Strafverzeichnis ist freilich eine Forderung, die vielen Lehrern nicht gefallen wird.

Die Zahl der Analphabeten unter den ausgehobenen Rekruten ist in Preussen nach der letzten Zählung auf ein Minimum gesunken. Sie betrug im letzten Jahre in der ganzen Monarchie nur noch 134, und zwar 128 beim Landheer und 6 bei der Marine. Während im Jahre 1880/81 noch 2,27 Proz. der ausgehobenen Mannschaften ohne Schulbildung waren, betrug der Prozentsatz nur noch 0,09. Die grösste Zahl von Analphabeten hat Ostpreussen aufzuweisen, nämlich 52, ferner Posen 28, Schlesien 17, Westpreussen 12 und die Rheinprovinz 11. Nur in einer nicht-deutschen Muttersprache hatten 119 Rekruten Schulbildung genossen, darunter 82 aus Posen.

Wiesbaden. Vom 10.—12. Oktober waren hier die Vertreter aller europäischen Akademien der Wissenschaften zu einer ersten internationalen Konferenz dieser Körperschaft versammelt. Die Einladung hierzu ging von der Berliner Akademie aus. Bei dieser Konferenz handelte es sich um Fragen von hervorragender Bedeutung, die in unserer Zeit des internationalen Verkehrs schon längst einer internationalen Regelung harren. Es wird beabsichtigt, die friedliche Annäherung

der Völker und ihr harmonisches Zusammenarbeiten durch internationale Abmachungen auf dem Gebiete der Sprache zu regeln. Soviel bis jetzt bekannt geworden, dürften sich die Ansichten der massgebenden wissenschaftlichen Autoritäten dahin geeinigt haben, eine einheitliche Sprache der Wissenschaft anzubahnen. Wenn hierbei auch mit nationalen Empfindlichkeiten gerechnet werden muss, so lässt sich doch nicht verkennen, dass vom Standpunkte des Verkehrs und vom Standpunkte der wissenschaftlichen Forschung aus eine Einigung der Kulturen auf sprachlichem Gebiete ein höchstrebenswertes Ziel ist. Soviel wie wir wissen, besteht die Idee, die lateinische Sprache, die bekanntlich früher eine ähnliche Stellung einnahm, wieder zur Sprache der Wissenschaft zu erheben, während das im Weltverkehr dominierende Englisch zur internationalen Verkehrssprache gemacht werden soll. Ob sich dies Ziel ganz erreichen lässt, ist nicht vorauszu- sehen. Jedenfalls aber ist es ein bedeutender Akt, dass sich aus den wissenschaftlichen Kreisen aller massgebenden Nationen die bedeutendsten Vertreter zusammenfinden, um einen Weg zur besseren Verständigung der Völker zu finden.

Österreich-Ungarn.

In der Sitzung des Finanzausschusses des Abgeordnetenhauses vom 2. Januar wurde bei der Beratung des Unterrichtsbudgets auch die obligatorische Einführung der deutschen Sprache als Unterrichtsgegenstand in allen öffentlichen Volksschulen Ungarns erörtert. Unterrichtsminister Wlassits betonte die Notwendigkeit der Erlernung der deutschen Sprache für die Ungarn und wurde deshalb von den magyarischen Heissparnern heftig angegriffen.

Das Testament des Pädagogen Comenius aufgefunden. Vor einigen Tagen wurde unter den Grundbuchakten

der mährischen Stadt Prerau das langgesuchte Testament des berühmten Pädagogen Johann Amos Comenius aufgefunden. Comenius, der 1670 gestorben ist, war durch mehrere Jahre Rektor der damals so berühmten lateinischen Schule der böhmisch-mährischen Brüder zu Prerau. Aus dem Testament, dessen Wortlaut in einigen mährischen Blättern veröffentlicht wird, geht unter anderem hervor, dass die Frau des berühmten Pädagogen nicht, wie man allgemein annahm, aus der sogenannten Slowakei, sondern aus Hohenstadt in Mähren stammte.

England.

London. Bei der 27. Jahresversammlung der Londoner städtischen Lehrervereinigung, der 90% der Lehrerschaft angehört, hielt der Präsident, Direktor Jones, eine bemerkenswerte Rede. Er wies darauf hin, dass, während Deutschland und Frankreich, ja selbst Schottland und Wales ausgezeichnete Erziehungssysteme besitzen, England der Erziehungsfrage noch immer nicht genügende Aufmerksamkeit zugewendet habe. In gewissen Klassen

wünsche man die Erziehung von Kindern, die den Arbeiterkreisen angehören, soweit als möglich zu beschränken. Auch das Fernbleiben von 142,000 schulpflichtigen Kindern bedeute ein grosses Hindernis für den Fortschritt in der Erziehung; 30,800 Kinder, die nominell den Elementarschulen angehören, seien als Lohnarbeiter beschäftigt, darunter 23,943 Kinder unter 12 Jahren. 23,295 Kinder arbeiten 10—60 Stunden wöchentlich und 26,463 empfangen

einen Lohn, der zwischen 6 Pence und 3 Schilling wöchentlich schwankt. Diese weissen Sklaven hätten wenig Zeit zum Essen und noch weniger Zeit zur Erholung und kämen oft verschwitzt, müde und hungrig in die Schule. In einem solchen

Zustande wären sie ganz unfähig, dem Unterricht zu folgen. Es sei zu hoffen, dass der Grafschaftsrat etwas unternehmen werde, um das Uebel wenigstens kleiner zu machen.

Frankreich.

Ein Herr Devinat richtet an den Rat von Paris einen offenen Brief, in dem er bittet, es möchten während der nächsten Sommerferien die Schulhäuser der Stadt zur unentgeltlichen Unterbringung von Volksschülern eingerichtet werden, damit es auch dem ärmsten Kinde Frankreichs möglich wäre, die Ausstellung zu besuchen. Es ist gar nicht unwahrscheinlich, dass der angeregte Gedanke Beachtung findet, ebenso wie der bereits früher erwähnte Plan, während der Ferien die Schulgebäude zur Beherbergung reisender Lehrer einzurichten, durchaus von mehreren Seiten mit Zustimmung begrüsst wurde.

Das Handelsministerium von Frankreich versendet jetzt die Einladung zu dem Volksschulkongress, der vom 2. bis 5. August in Paris gelegentlich der Weltausstellung abgehalten werden soll. Das Programm, das in französischer Sprache an die Redaktion gesandt worden ist, sagt, dass der Kongress in fünf Sektionen tagen soll; jede einzelne Sektion hat eine besondere Frage zu behandeln. Die erste Sektion soll sich mit dem hauswirtschaftlichen Unterricht beschäftigen, der ja jetzt in allen pädagogischen Vereinen und Zeitschriften eingehend erörtert wird. Dabei sollen die Ziele dieses Unterrichts, dessen verschiedene Zweige in Theorie und Praxis festgestellt, und es soll ferner die Meinung der Kongress Teilnehmer darüber gehört werden, ob die hauswirtschaftliche Unterweisung durch besonders dazu ausgebildete Lehrerinnen zu erteilen ist, oder ob es sich empfiehlt, die wissenschaftlichen Lehrerinnen durch besondere Ausbildung zu erteilung dieses Unterrichts zu befähigen. Referenten sind Senator Paul Strauss und Frau Brès, Generalinspektorin der Kinderbewahranstalten. — Die zweite Sektion beabsichtigt über den Schulbesuch im allgemeinen zu verhandeln, wobei eine Statistik über den Schulbesuch bei den bekanntesten Nationen als Unterlage dienen wird. Es sollen Mittel und Wege in Hinsicht der Gesetzgebung, Ver-

waltung und der Pädagogik angegeben werden, wie der Schulbesuch zu heben wäre. Als Referenten hierfür sind die Generalschulinspektoren Cazes und Jost bestimmt. — Die dritte Sektion befasst sich mit der moralischen Erziehung der Jugend in Verbindung mit den übrigen Erziehungsfragen. Referenten: Jules Payot, Akademiinspektor, und Frl. Professor Billotey. — Die vierte Sektion will über den höheren Volksschulunterricht beraten, namentlich Mittel und Wege zu dessen weiterer Ausbildung vorschlagen. Referenten: die beiden Schuldirektoren Lévêque und Petit (Letzterer in Nancy). — Die fünfte Sektion wird sich mit der Weiterbildung der aus der Volksschule entlassenen Jugend, also mit dem Fortbildungswesen, beschäftigen. Sie rechnet dazu: Fortbildungsschulen, Kurse für Erwachsene, Lesegesellschaften und andere Vereine, die dieser Frage ihre Unterstützung zuwenden. Referenten: Vicepräsident der französischen Unterrichtsliga Cavé und die Generalschulinspektoren Gilles und Eduard Petit. — Etwaige Wünsche wegen Behandlung einer dieser Fragen müssen bis 1. Mai dem Gemeindeschuldirektor Trautner in Paris, 20 Rue Etienne-Marcel, der als Schriftführer der Vorbereitungskommission wirkt, gesandt werden. — An dem Kongress können nicht nur Leute teilnehmen, die in der Unterrichtsverwaltung oder an Schulen wirken, sondern auch solche, die für eine der Fragen besonders Interesse haben. Sie müssen eine Teilnehmerkarte lösen. Diese ist persönlich, kostet 3 Frcs., berechtigt aber nur zum Zutritt zu den Verhandlungen des Kongresses, nicht zum freien Eintritt in die Ausstellung. Der Kongress wird in den Räumen der Sorbonne abgehalten. Es werden ausser den Sektionssitzungen auch gemeinsame Versammlungen aller Sektionsteilnehmer anberaumt. Arbeiten, die Aussicht haben sollen, bei der Aussprache berücksichtigt zu werden, müssen spätestens bis 15. Mai eingesandt sein.

Spanien.

Lehrerelend. Wie aus Madrid berichtet wird, haben Pedro Gimenez, Schullehrer in Obando, Provinz Badajoz, und seine Frau, Schullehrerin desselben Dorfes, an den Zivilgouverneur der Provinz ein Ge-

such gerichtet um Erlaubnis zum Betteln auf Strassen und Plätzen, weil ihnen seit Jahren das Gehalt vorenthalten worden sei. Solche Gesuche sind in Spanien nichts Seltenes mehr.

Madrid. In Sueca verstieg sich dieser Tage der Jesuitenpater Sola in einer Predigt gegen die dort bestehende Laienschule zu der Ermahnung, die nicht gerade vom heiligen Geist eingegeben sein dürfte: „Wenn die Eltern ihren Kindern, statt sie in die Laienschule zu schicken, den Hals abschnitten, so würden sie nichts

verlieren; im Gegenteil, sie würden gewinnen, denn wenn auch die Materie unterginge, so würde doch die Seele gerettet werden.“ Wie man sich vorstellen kann, ist die Entrüstung in Sueca allgemein, und der Besuch der Laienschule hat seit der Zeit stark zugenommen.

Serbien.

In Serbien ist der Schulzwang nur nominell; denn der Schulbesuch ist sehr mangelhaft; kaum ein Drittel der Kinder besucht die Schule. Um den gesetzlichen Bestimmungen zu entsprechen, fehlt es sowohl an Lehrkräften als auch an geeigneten Räumen. Für eine Bevölkerung von

2½ Millionen bestehen etwa 100 Elementarschulen. Diese haben 4 Klassen und unterrichten die Kinder vom 6. bis zum 10. Lebensjahr. Religion, Muttersprache, Rechnen, Geographie, serbische Geschichte, Naturlehre und Singen sind die vorgeschriebenen Lehrgegenstände.

Kuba.

Noch vor wenigen Monaten befanden sich in ganz Cuba höchstens 200 Schulen, welche der spanischen Regierung ihre Entstehung verdankten. Nach den Berich-

ten von Superintendent Frye sind seitdem 2058 gegründet, und über die ganze Insel macht sich ein grosser Enthusiasmus für bessere Schulen bemerkbar.

Japan.

Das Schulturnen in Japan. In den Vorschulen für Kinder von 6 bis 10 Jahren wird Unterricht erteilt in der Sittenlehre, im Lesen, Schreiben, Rechnen und Turnen. Dazu kommt dann noch Zeichnen und Singen, sowie für Mädchen Nähen. In den Elementarschulen bei den Kindern von 10 bis 15 Jahren gehört das Turnen zu den wichtigsten Fächern. Während der ersten drei Jahre sind ihm drei, in den letzten beiden fünf wöchentliche Lehrstunden gewidmet. An Stundenzahl wird es hier nur von dem Japanischen (5 Stunden) und den fremden Sprachen (6 Stunden) erreicht, beziehungsweise übertroffen. In den höheren Schulen, bei Knaben von 15 bis 19 Jahren, nimmt es mit

6 Stunden die erste Stelle unter allen Lehrfächern ein. Der Unterricht gliedert sich wie bei uns in Frei-, Ordnungs- und Gerätübungen. Eigentümlich aber ist dem japanischen Schulturnen das ausserordentliche Gewicht, das, wie die „Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel“ mittheilt, den militärischen Übungen beigelegt wird. Vom Einzeldrill wird hier fortgeschritten bis zum Bataillonsexercieren, und schliesslich werden Scheibenschiessen, Felddienstübungen und Befestigungsarbeiten vorgenommen. Ausserdem werden die Schüler der obersten Klassen noch besonders als Gehilfen der in den unteren Klassen unterrichtenden Turnlehrer ausgebildet.

Transvaal.

Ueber das deutsche Schulwesen in Johannesburg giebt die „Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen“ einen bemerkenswerten Bericht. In Johannesburg, der volkreichsten Stadt des Staates Transvaal, die mehr als 100.000 Einwohner zählt, hat die deutsche Bevölkerung in dem letzten Jahrzehnt so raueiner Schule für deutsche Kinder immer mehr zum dringenden Bedürfnis wurde. Schon im Jahre 1888 wurde in Johannesburg eine deutsch-evangelische Gemeinde gegründet, die den Plan einer deutschen Schule mit grossem Eifer betrieb und auch die Mittel zur Gründung einer eigenen Lehranstalt aufbrachte. Die Regierung der Südafrikanischen Republik stand dem Projekte wohlwollend gegenüber und

schenkte der deutschen Gemeinde einen Bauplatz zur Errichtung eines Schulhauses. Am 4. April 1897 wurde der Grundstein gelegt, und am 1. September 1897 wurde die Schule mit 17 Knaben und 14 Mädchen eröffnet. Das Schulgebäude ist aus rohem Backstein gebaut und liegt in einem der schönsten und gesündesten Teile der Stadt. Es ist an innerer und äusserer Ausstattung eine Musteranstalt. Der kürzlich erschienene amtliche Bericht über die Schule hebt besonders die Vortrefflichkeit der Lehrmittel hervor. Mit grosser Sorgfalt sind Lesemaschinen, verbesserte Rechenmaschinen, Sammlungen von Bildern für den Anschauungsunterricht und Geschichte, die neuesten Karten, anatomische Präparate und natur-

wissenschaftliche Apparate zusammengebracht. Auch eine Lehrer- und Schülerbibliothek ist im Entstehen begriffen. Die Erlernung des Holländischen ist obligatorisch, und die Landesregierung gewährt daher der Schule für jeden Schüler, der länger als drei Monate diese Sprache lernt, mit Ausnahme der Kinder von holländisch sprechenden Eltern, einen jährlichen Zuschuss von \$20.00. Die deutsche Schule steht unter der Oberaufsicht der

Regierung, die bei der letzten Inspizierung mit den Leistungen der Schüler sehr zufrieden war. Die Schülerzahl nahm schon in den ersten Monaten nach Gründung der Schule sehr schnell zu und beträgt jetzt 200. Seit dem 11. Juli 1898 steht Dr. Georg Weidner, ein bewährter Schulmann aus Hamburg, an der Spitze. Die Unterrichtsfächer sind die einer preussischen Mittelschule. Sie soll aber zu einer Realschule umgebaut werden.

V. Vermischtes.

— Prof. Webster in Minneapolis hat sich vernünftigerweise gegen den griechischen Unterricht in Hochschulen ausgesprochen. Wenn Theologen, Philologen und „dilettante idlers“ Griechisch studieren wollen, so sollen sie das auf der Universität thun.

Wann beginnt das neue Jahrhundert?? \$1=100 cts. 99 cts. sind kein Dollar. Ein Jahrhundert hat 100 Jahre. Das 100. Jahr gehört also mit zum Jahrhundert. Folglich beginnt nach Adam Riese das 20. Jahrhundert am 1. Januar 1901. Soweit stimmt die Rechnung.

Karl der Grosse führte eine neue Zeitrechnung ein. Er zählte die Jahre von Christi Geburt an und wollte offenbar mit einer runden Zahl (800) beginnen. Für das Volk im Abendlande war also 800 das erste, 801 das zweite, 809 das zehnte Jahr. 900 war somit der Anfang eines neuen, des 10. Jahrhunderts. Demnach begann das 20. Jahrhundert am 1. Januar 1900. (Es liegt nicht in unserer Absicht, durch diese Notiz einen neuen Debattensturm heraufzubeschwören. Wir halten dieselbe aber darum für interessant, als sie eine Begründung beider Ansichten bezüglich des Jahrundertanfanges enthält. D. Red.)

Im Grimm'schen Wörterbuche sind 730 Zusammensetzungen mit „Land“, 615 mit „Krieg“, je 613 mit „Hand“ und „Kunst“, 510 mit „Geist“, 434 mit „Mensch“ verzeichnet. Ein Sprachforscher hat nachgewiesen, dass z. B. noch 600 Zusammensetzungen zu den 287 mit „Liebe“ fehlen. Welche andere Sprache der Welt kann sich eines solchen Reichthums auf diesem Gebiete rühmen?

Pädagogische Übertreibungen weist Herr A. Gild in der „Hess. Schulztg.“ nach. Er bemerkt einleitend: Ratiolus musste bekanntlich durch Revers erklären, „dass er ein Mehreres gelobt und versprochen, als er verstanden und ins Werk habe richten können“, — und meint, solchen Revers müssten manche Schulmänner von heute noch unterschreiben. Das sucht er durch dreierlei zu erhärten: 1. Die Schülerwanderungen empfiehlt man als Allerweltsmittel für den Unterricht in Heimatkunde, Naturkunde, Gewerbekunde u. s. w.

Wenn man aber fragt, ob sie ausgeführt worden sind, so heisst es: Wann soll ich sie ausführen? Was kann ich bei 60 und mehr Kindern ausrichten? „Der Schülerausflug mit der Klasse sei aber nichts mehr und nichts weniger als eine angenehme Unterbrechung der Schularbeit“, 2. Schülerbibliotheken: Die einzelnen Kinder sollen Bericht erstatten über das, was sie gelesen haben; das Gelesene soll beim Unterricht herangezogen werden; man liest bestimmte Bücher mit der Klasse. „Das einzige, was der Lehrer thun kann, ist, dass er eine recht sorgfältige Auswahl von Büchern trifft, und dass er beim Unterricht solche Bücher heranzieht, die das von ihm Gebotene ergänzen und vertiefen.“ 3. Künstlerische Erziehung der Jugend: Man will sie in Museen, Galerien und in das Theater führen. „Die Verfrühung, an der unsere Schule schon sehr leidet; würde dadurch auf die Spitze getrieben. Lehren wir die Kinder schön lesen, schreiben, zeichnen, reden, singen; suchen wir sie in den Inhalt der Dichtungen des Lesebuchs recht tief einzuführen; zeigen wir ihnen auch die Schönheit der dichterischen Form; führen wir ihnen nur mustergiltige Anschauungsbilder vor; halten wir sie zur Sauberkeit und Ordnungsliebe an: so haben wir genug gethan für ihre ästhetische und künstlerische Bildung in dem Lebensabschnitt, für den sie uns übergeben sind.“ — Sicher steckt in diesen Ausführungen viel Wahres.

Sterblichkeit der Lehrer. Nach der von Dr. Casper aufgestellten Sterblichkeitstabelle erreichen das 70. Lebensjahr: von Geistlichen 42 Proz., Landwirten 40, Kaufleuten 35, Militärs, 32, Advokaten 29, Künstlern 28, Lehrern 27, Ärzten 24.

Von einer neuen Wortbildung wird der „Nat.-Z.“ aus England berichtet. Für das Fahren im Automobil haben sie das Wort „motoring“ erfunden, und den Automobilisten nennen sie kurzweg „motist“. Die deutsche Sprache ist nur im Volksmunde so rasch mit Neubildungen bereit; so heisst in Wien das Automobil schon allgemein Automoppel. Der Berliner erinnert sich dabei gewiss auch an die Kamelkutsche (Mail-coach) in der Ausstellungszeit.

Bücherschau.

I. Besprechungen.

Deutscher Hiawatha Primer, verfasst von Florence Holbrook, übersetzt von Marie Hochreiter, herausgegeben von Houghton Mifflin & Co., Boston, New York, Chicago.

Bei prachtvoller äußerer Ausstattung, die bestechend auf das Auge wirkt, enthält das Buch einen solchen Haufen von bodenlosem Unsinn, dass man sich darüber wundern muss, dass eine so renommierte Firma wie Houghton Mifflin & Co. auf so etwas hineinfallen konnte. Die Übersetzerin hat sich wirklich als Meisterin bewiesen, wenn sie sich Sätze leistet, wie die folgenden: p. 41. „Hiawatha sass vor dem Wigwam. Seine Grossmutter war mit ihm. Iahkoodah war am Himmel. Er war glutgelockt. Das Wasser machte süsse Musik. Es sang dem Strande zu Liebe. Die Fichtenbäume sangen. Sie sangen dem Hiawatha zu Liebe.“ Dies ist ausser einem Blide der volle Inhalt von Seite 41. Kommentar überflüssig. H. W.

Erstes Deutsches Schulbuch für Primärklassen von Robert Nix, Superintendent des deutschen Unterrichtes in Indianapolis, herausgegeben von D. C. Heath & Co., Boston.

Das Buch ist ursprünglich für Schüler geschrieben, die mit dem deutschen Unterrichte im zweiten Schuljahre beginnen, und ist als Anleitung, um sprechen zu lernen, vielleicht das beste Buch, welches bis jetzt geschrieben wurde. Der Verfasser geht bei seinen Lektionen streng systematisch und synthetisch vor. Um den Kindern nicht zu viele Schwierigkeiten auf einmal zu bieten, beginnt er das Buch mit lateinischer Druckschrift. Die Lektionen des ersten Teils sind Sprechübungen mit Anschauungsunterricht. Der zweite Teil ist eine Fibel nach der Schreib-Lesemethode. Die Anschauungslektionen des ersten Teils sind für Lehrer auch solcher Schüler zu empfehlen, die nicht mit dem zweiten Schuljahre das Deutsche beginnen, denn die Anordnung ist wirklich muster-giltig. H. W.

„Schillers Maria Stuart“. By Hermann Schoenfeld, Ph. D. New York, the Macmillan Company. 1899. Der Inhalt des hübsch ausgestatteten Buches besteht aus der Introduction (The position of Maria Stuart among Schiller's dramas; Genesis of the tragedy; its critics. The

historical basis. Schiller's use of historical facts, Metrical form), dem Texte, Notes, Appendix und einem Index. Die Einleitung (57 Seiten) ist gut; etwas weniger wäre entschieden mehr gewesen. Der Text (nach Goedecke's hist.-krit. Ausgabe) ist, so weit ich ihn verglichen habe, korrekt. Statt „geheimnisreiche Miene“ (S. 128) hätte ich „geheimnisvolle“ gesetzt und mir die Bemerkung auf Seite 288 erspart. Die Zeichensetzung z. B. auf S. 130 ff. (Zeilen 2743, 2773, 2775 u. a.) hätte ich anders gewünscht. Doch das sind Kleinigkeiten. Die „Notes“ sind ausführlich und gut. Wörter, wie „trotz“ (S. 202), „Stirnband“ (S. 203), „zu seiner Zeit“ (S. 204) „da“ (S. 205), „hätte“ (S. 209) u. a. sollten in einem solchen Werke nicht erklärt werden. Wer die nicht versteht, der ist auch nicht im stande, mit Verständnis Maria Stuart zu lesen. Das Zitat auf S. 289 hätte ich vollständig gegeben, also auch hinzugefügt: „Das furchtbare Geschlecht der Nacht“. Die Erklärung des Wortes „Trabant“ ist nicht genau. Nach Kluge ist das Wort aus ungar. darabant, rumän. doroban, türk. pers. derbân. „Portier“ Josua „Maler“ schrieb seinen Namen Maaler. In der „Bibliography“ fehlen: Dr. H. Landwehr, Dichterische Gestalten etc., Bielefeld, 1893. K. Fischer, Trier, 1885. I. Thierle, Bamberg, 1895. M. R. Stechers Erläuterungen, Leipzig. Dr. H. Unbescheid, Beitrag zur Behandlung etc., Berlin, 1891. Dr. R. Franz, Der Aufbau der Handlung etc., Bielefeld, 1892 und Volkelt's Ästhetik des Tragischen.

W. H. R.

Goethe's Hermann und Dorothea with introduction, footnotes and vocabulary by Wm. Addison Hervey, A. M. New York, Hinds and Noble.

This book is probably intended for the use of schools, but for what sort of schools is not clear. The most striking feature is the foot-notes. There are at least twenty-five foot-notes to every twenty lines of text. These notes are merely translations either of single words or of phrases. The meanings of words are in most cases the same as those given in the vocabulary, while the translations of phrases are usually awkward and frequently misleading. For example, on page 43, for *der vielbegehrenden Städter*, is

suggested of the much demanding townspeople; on page 51, for *Aber keine von allen craschien die herrliche Jungfrau, but none of those that appeared was the excellent maiden.*

Such notes are of no value in assisting the pupil to understand the poem and when placed at the foot of the page keep him from applying his acquired knowledge in the surmounting of difficulties, prevent him from acquiring a vocabulary, and destroy the interest which *Hermann und Dorothea* can not fail to arouse, if not to badly abused. Give the pupil a chance to find something out for himself.

J. A. B.

German Composition based on humorous stories by Prof. Carla Wenckebach, Wellesley College. New York, Henry Holt & Co.

Vorliegendes Buch ist für Schüler bestimmt, welche schon etliche Übung im Deutschen gehabt haben, und besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil sind das deutsche Original und die englische Umschreibung auf gegenüberliegenden Seiten, und unter dem Texte sind Fragen, welche sich darauf beziehen. Im zweiten Teile wird das Deutsche nicht gegeben. In beiden Teilen befinden sich unten auf der Seite erklärende Anmerkungen. Am Ende des zweiten Teiles ist eine Anzahl Musterbriefe, und dann kommen grammatische Aufgaben über die ersten 54 Seiten des ersten Teiles und eine Sammlung der gebräuchlichsten Regeln über Wortfolge, Interpunktion und andere Schwierigkeiten, deren Erklärung der Student schwer in der Grammatik finden dürfte, weil sie da so zerstreut sind. Das Buch schliesst mit 7 Seiten von Spracheigenheiten, einem Glossar, und einem Verzeichnis der unregelmässigen Zeitwörter.

Der Plan des Buches ist gut und vortrefflich ausgeführt, doch, die Briefe und die grammatischen Aufgaben ausgenommen, giebt er auch Anlass zu tadeln. Die ins Deutsche zu übertragenden Stücke, wenn nicht ausschliesslich für Studenten in höheren Lehranstalten bestimmt, sind meistenteils zu schwierig; auch sind dieselben, sobald die ersten abgethan sind, nicht in der alltäglichen Sprache, sondern vielmehr im höheren Stil verfasst. Im zweiten Teil ist komischer Stoff zur Basis der Arbeit gewählt worden. An der Klugheit einer solchen Wahl darf man zweifeln. Natürlich kann dasselbe ins Deutsche übersetzt werden—und von einem Sachverständigen vielleicht in die Sprache der Komik—aber wo finden wir in unseren Secundärschulen die Schüler, welche imstande sind, irgend so etwas zu unternehmen? Wie viele auch unter den Lehrern dürfen es wagen? Solcher Stoff ist dem Lehrzwecke nicht entsprechend. Z. B., in

dem Stücke: Ein Besuch im Karzer haben wir sehr gutes Material—mit einer Ausnahme gar nicht zu tadeln—aber die Ausnahme! Ein guter Teil des Stückes ist in der fehlerhaften Aussprache gegeben, die der betreffende Lehrer in der Klasse anwendet. Nun, soll der Schüler versuchen, dieses in eben so fehlerhaftes Deutsch zu übersetzen? Behüte! Aus solcher Geistesgymnastik kommt gar kein Gewinn. Und doch auf keine andere Weise ist es möglich, den wahren Sinn des Stückes, das Lächerliche, ins Deutsche zu übertragen. Kurz, der Übersetzungstoff des Buches ist nicht gut gewählt. In allem Übrigen ist das Werk vortrefflich. In dem lateinischen Zitat, S. 133, ist ein Druckfehler: Man sollte „audiat“ anstatt „audatur“ lesen. F. C. Barnes.

“The Elements of the German Language” (2 Teile). By Hermann J. and J. Adolph Schmitz. New York, Butler, Sheldon & Co., 1888.

ieses Buch ist schon vor längerer Zeit (1888) erschienen. Wenn es trotzdem hier besprochen wird, so geschieht dies, um auf einen Punkt besonders aufmerksam zu machen. “The living forms of the language are given to the student and explained by objects, association of ideas, translation etc. From these given forms the laws of the language are gathered up, partly unconsciously, partly consciously. These laws are tested by new forms, and new forms are understood by the laws previously discovered. The whole process is so natural that the mind acquires imperceptibly the knowledge sought and is but little burdened by it” (Preface). “Take up the conversation (the left hand page of each lesson) in the class-room, before the scholars have studied the lesson,” Beispiel: „Das ist ein Finger. Was ist das? Ist das ein Finger? Ist das auch ein Finger? Und das? Und das? Und das? Das ist ein Finger. Wie viele Finger sind das? Und das? Ist das ein Finger? Und das? Ist das auch ein Finger? Ein Finger und ein Finger sind zwei Finger. Wie viele Finger sind ein Finger und ein Finger? Wie viele Finger sind das? etc., etc. “After the new lesson (der „Sprachübung“) has been thoroughly mastered through conversation exercises, take up the study of the right hand page. You will find in „Wörter und Ausdrücke“ all the new words, forms and phrases, used in the lesson, with their English equivalents. Let these words and phrases be thoroughly committed by memory, so that the pupil can readily translate them from one language into the other. Let the grammatical rules under the heading „Bemerkungen“ be memorated.” Bei-

spiel: „das, this, that; was, what; wie viele, how many; auch, also; und, and; ist, is etc. und „das ist ein Finger, this is a finger; das sind zwei Finger, these are two fingers etc., wie viele Finger sind das, how many fingers are these? etc.“ Bemerkungen: Das Hauptwort hat einen grossen Buchstaben. Das ist der Zeigefinger, this is the index finger; das ist der Mittelfinger, this is the middle finger.“ Und nun folgen „Writing exercises“, z. B. 1. Is this a finger? This is a finger. 2. One finger and two fingers are three fingers. 3. How many fingers are two fingers and three fingers? etc., etc. Dass ein tüchtiger Lehrer auch mit Hilfe dieses Buches Erfolge erzielen kann und wird, versteht sich von selbst. Dass aber kein tüchtiger Sprachlehrer diese „Methode“ anwenden wird, weil sie nicht „naturgemäss“ ist, braucht wohl an dieser Stelle nicht bewiesen zu werden. Wichtiger dagegen ist es, auf die fragende Lehrform hier einmal aufmerksam zu machen. Ohne mich auf Reinsteins treffliches Werk („Die Frage im Unterricht“) zu beziehen, glaube ich, dass die folgenden Sätze heute wohl allgemeine Zustimmung finden: Jede Frage muss ein vollständiger Satz sein (diesen Grundsatz haben die Verfasser überall befolgt); das Fragewort muss am Anfange des Satzes stehen; die Frage muss einfach, kurz und bestimmt sein; alle Fragen, die als Antwort „ja“ oder „nein“ verlangen, sind vom Uebel. Wie steht es nun mit der praktischen Anwendung dieser pädagogischen Forderungen? „Ist der Tisch in dem Zimmer? Steht das Essen auf dem Tisch? Wo sitzt man, wenn man Kaffee trinkt? Halten Sie das Messer in der rechten Hand, wenn Sie Brod schneiden? Der Lehrer schreibt nicht an die Wand, aber auf die Tafel, nicht wahr? Ist die Lehrerin auch ein Mann? Nein, sie ist nicht ein Mann, aber sie ist ein Mensch. Bezeichnet es (das Verb) eine Bewegung gegen die Person, welche schreibt, oder von der Person weg? Dachten Sie, dass Deutschland einen König hätte? Sagte ich Ihnen nicht, dass es einen Kaiser hätte? Sagte ich Ihnen, wer die beiden grössten Dichter Deutschlands wären? Wir sind in dem Schulzimmer, nicht wahr? etc., etc. Derartige Fragen findet man fast auf jeder Seite. Und deshalb kann das Buch nicht empfohlen werden.

Die „Bemerkungen“ enthalten Regeln

in deutscher Sprache. Gegen „Regeln“ im allgemeinen habe ich nichts einzuwenden. Aber ich bin der Meinung, dass alle grammatischen Unterweisungen in amerikanischen Schulen in englischer und nicht in deutscher Sprache zu erfolgen haben. In bezug auf die Regel über den Gebrauch des Imperfekts des Konjunktivs (II, 61) möchte ich die Verfasser auf Behaghels „Der Gebrauch der Zeitformen“ etc. (Paderborn, 1899), S. 156 ff. und auf den schönen Artikel „Zur Behandlung der Sprachgeschichte“ von Dr. Hissbach (Weimar, 1899) aufmerksam machen. Die „Rules for pronunciation“ dürften ebenfalls einige erhebliche Aenderungen erfahren, wenn sich die Verfasser das treffliche Werk von George Hempl, German Orthography and Phonology (Boston, 1897) genauer ansehen.

Die Wörterverzeichnisse am Ende eines jeden Teiles sind vorzüglich. Die Angaben sind nicht nur durchaus richtig, sondern es wird auch bei jedem Worte genau angegeben, auf welcher Seite des Buches sie zuerst gebraucht wurde. Auch die Ausstattung des Buches lässt nichts zu wünschen übrig. W. H. R.

„Zum 150. Geburtstage Goethes. Ein Konferenzvortrag“ von Karl Aschenbach. Bielefeld A. Helmich. 40 Pfg.

Der Verfasser schliesst an das Gedicht: „Gesang der Geister über den Wassern“ seine „Betrachtungen über Goethe an und nimmt in die Erklärung des Gedichtes alle diejenigen Momente aus Goethes Leben und Dichtungen auf, welche zur Erklärung des Gedichtes wesentlich beitragen, so dass das Gedicht geeignet wird, Goethe von ganz bestimmten Gesichtspunkten aus kennen zu lernen.“ Nachdem der Verfasser angegeben, dass das Gedicht durch den Anblick des Staubbaches bei Lauterbrunnen entstanden sei, sagt er: „Das Gedicht ist eine Allegorie. Es wird die Seele des Menschen mit dem Wasser verglichen. Goethe schildert uns in dem Gedicht mit stetiger Bezugnahme auf dieses Bild ein dreifaches: 1. Den Ursprung der menschlichen Seele, 2. die verschiedenartigen Zustände, in welche sie treten kann, und 3. die Entwicklungsstufen, die sie zur Ausbildung durchläuft.“ (Der Verfasser hebt nicht hervor, dass nur die Vorgänge in der Erscheinung des Wassers in dem Gedichte dargestellt sind, und dass die Anwendung auf die Seele dem Leser überlassen ist.) Wie der Verfasser zeigt, dass das Gedicht

geeignet ist, Goethe von ganz bestimmten Gesichtspunkten aus kennen zu lernen, davon nur ein Beispiel. 2 a Das Wasser kann rein, hell, klar etc. sein. „So giebt es auch Seelen und Gemüter der Menschen, die durchsichtig sind wie helles und klares Wasser etc.“ „Hat sich Goethe in diesem Sinne nicht auch gezeigt? Hat er uns in seinen Dichtungen nicht das Herz geöffnet? Wir schauen in sein Herz hinein, wenn wir in seine Dichtungen schauen. Jede Empfindung und Regung liegt wie ein beschriebenes Blatt vor uns. Rein und klar ist alles. Das Herz liegt in seinen Worten“ etc. „Goethes Bedeutung für Kunst und Wissenschaft ist gross. Am grössten ist seine litterarische Bedeutung. Er hat uns eine charaktervolle, inhaltreiche, formvollendete Sprache gegeben, in der wir mit Schenkendorf singen und sagen können: Muttersprache, Mutterlaut! etc.“ Mit diesen Worten schliesst der Konferenzvortrag.

W. H. K.

Kurzgefasstes Lehrbuch für den Geschichtsunterricht von Prof. E. Dahn. Zweite Auflage. Braunschweig, Appelhaus, 1899.

„Der Geschichtsunterricht hat jetzt eine viel höhere Bedeutung als früher. Er soll den jungen Leuten, die ins Leben treten, nicht allein die zur Bildung nötigen Kenntnisse vermitteln, er soll sie befähigen, dereinst im Toben der wilden Partekämpfe eine feste Stellung einzunehmen, er soll sie auch sichern vor der Versuchung, welche durch die oft so einleuchtend und verlockend klingenden staatsgefährlichen, eine friedliche Entwicklung hemmenden Bestrebungen der Jetztzeit, in den verschiedensten Gestalten an den Jüngling herantritt,“ wie Verfasser in seinem Vorwort bemerkt. Prof. Dahn befolgt die altbewährte Methode des Geschichtsunterrichts, „nach welcher das lebendige Wort des Lehrens die Hauptsache sein soll, und giebt dem Schüler als Hilfsbuch nicht ein im Zusammenhange geschriebenes Lesebuch, sondern ein Lernbuch in die Hand. Dieses Hilfsbuch zum Geschichtsunterricht besteht aus vier Abteilungen, die einzeln abgegeben werden. 1. Abt. Alte Geschichte. 2. Abt. Gesch. des Mittelalters. 3. Abt. Neuere Zeit 1517—1871. 4. Abt. Neueste Zeit 1815—1888, (mit Anhang: Bürgerkunde.). Die uns vorliegende 4. Abteilung: Neueste Zeit bietet in kurzer Uebersicht einen so reichen, vielseitigen Stoff, und ist so anregend, dass es sich der Mühe verlohnt, den Inhalt genauer zu prüfen. Der Verfasser hat es gewagt, die soziale Frage in das Geschichtsbuch einzuführen und hat Belehrungen über Sozialismus und Volkswirtschaft an geeigneter Stelle eingefügt. Die soziale Frage wird so behandelt, dass folgende

Ergebnisse dem Schüler klar werden müssen:

„1. Während es sich in der französischen Revolution um Rechte handelte, die der Staat jedem Bürger gewähren kann und wohl auch gewähren muss, dreht sich jetzt der Kampf um das Kapital, um die Löhne der Arbeiter, um die Verbesserung ihrer wirtschaftlichen Lage. Die Löhne aber werden durch den Wettbewerb der Nationen auf dem Weltmarkte bedingt, und der mächtigste und weiseste Landesvater vermag sie nicht zu erhöhen.

2. Es ist bereits eine bedeutende Hebung des Nationalwohlstandes im deutschen Volke während der letzten Jahrzehnte deutlich zu bemerken; die heutigen Löhne und Gehälter gestatten eine viel bessere Lebensführung der Arbeiter und der übrigen Berufsklassen als vor dreissig Jahren.

3. Dies ist durch den von der Wissenschaft beförderten Aufschwung der Industrie und durch die mit der politischen Machterhöhung zusammenhängende Erweiterung unserer Absatzgebiete bewirkt worden.

4. Es lässt sich hoffen, dass bei Erhaltung des Friedens im Innern und nach aussen diese Besserung immer noch fortschreitet, und dass immer mehr Arbeiter in den Mittelstand aufrücken.

5. Der Hauptfeind des Wohlstandes ist die Uebervölkerung. Der Unterschied zwischen arm und reich ist nicht von Tyrannei und kapitalistischer Ausbeutung des Arbeiterstandes herbeigeführt worden, er beruht in der Natur des Menschen.

Er lässt sich mildern, aber nie ganz aus der Welt schaffen.“

Nur mit tüchtiger geschichtlicher Ausbildung ist es möglich, den heutigen Bewegungen mit Verständnis zu folgen oder entgegenzutreten, und bekommt der Schüler eine gesunde Grundlage des richtigen historischen Denkens in das Leben mit.

Der Anhang, kurze Bücherkunde, ist eine entschiedene Neuerung im deutschen Schulbuche, und diese Abteilung bietet ein sehr reichhaltiges übersichtliches Material. Frankreich ist in diesem Punkte Deutschland vorangegangen und schon seit langer Zeit befindet sich dort Paul Berts „Instruction civique“ in der Hand eines jeden Schulkindes.

C. Grosse.

A Latin Grammar for Schools and Colleges, by Prof. emeritus Geo. M. Lane (Harvard). New York and London, Harper & Brothers.

Wie bekannt ist dies das Resultat der Lebensarbeit des jetzt gestorbenen Verfassers, ein Werk, welchem er beinahe 30 Jahre gewidmet hatte. Das Buch ist in allem zu loben, was darin vorhanden ist. Dass hie und da einige Kleinigkeiten ausgelassen worden sind, ist wohl der Thatsache

che zuzuschreiben, dass der Autor starb, ehe sein Werk vollendet war. Die von ihm gelassenen Lücken sind, seiner Bitte gemäss, von seinen Kollegen und Schülern teilweise ausgefüllt worden.

Die Behandlung der verschiedenen Gegenstände ist in allen Hinsichten ausserordentlich erschöpfend—man darf wohl behaupten, das Buch ist die vollständigste Bearbeitung der lateinischen Grammatik, welche bis jetzt im Englischen erschienen ist. Die Reihenfolge der Kapitel und die grammatische Einteilung ist diejenige, welche in den neuesten deutsch-lateinischen Grammatiken eingehalten ist. Das Buch ist durchaus wissenschaftlich und für den Gebrauch des fortgeschrittenen Studenten und des Gelehrten bestimmt. Es eignet sich für den Schulgebrauch gar nicht. Als mechanische Hilfsmittel zum Gebrauch des Buches darf man das Inhaltsverzeichnis und das Wort- und Sachregister wegen ihrer vortrefflichen Vollständigkeit und Ausführlichkeit loben. Auffallend ist die Anzahl neuer grammatikalischer Ausdrücke, so wie derjenigen Erklärungen, die zwar alt aber doch in neuer und deutlicher Weise gegeben sind. Etwas besonders Zufriedenstellendes ist die Fülle der Beispiele unter einer jeden Regel und noch mehr die elegante Feinheit und idiomatische Genauigkeit der Übersetzungen derselben. Zwar ist es schwierig, einen Teil des Buches mehr zu loben als einen anderen; wenn man sich aber das erlauben will, so ist die Behandlung folgender Gegenstände als besonders lobenswert her-

vorzuheben: Lautlehre und Wortbildung; Satzlehre, hauptsächlich die den untergeordneten Satz behandelnden Abschnitte; indirekte Rede.

Ein Tadel lässt sich ja in diesem Falle nicht rechtfertigen, doch sei es erlaubt, etliche Fragen zu stellen. Es ist nicht klar, warum ein so bedeutendes Thema wie die Veralehre in einen Anhang verwiesen werden sollte, oder warum die anderen im Anhang befindlichen Erörterungen gerade da dargeboten sind und nicht vielmehr im eigentlichen corpus libri. Von der Wortfolge wird nichts gesagt, und von der Zeitrechnung und der Art und Weise, grosse Zahlen in Worten auszudrücken, finden wir fast eben so wenig—eigentlich nur zwei Zeilen und einige unzureichende Beispiele. Was den ersten dieser beiden Punkte betrifft, so lesen wir im Vorwort, solche Sachen u. a. m. gehören wohl nicht in eine Grammatik, sondern in ein lateinisches Übungsbuch. Mit aller schuldigen Hochachtung erlaube ich mir, mit dieser Behauptung nicht übereinzustimmen. Besonders im Falle einer sogenannten toten Sprache sollte alles, was sich auf den Sprachgebrauch und dessen Anwendung auf Schreiben und Sprechen bezieht, in der Grammatik gegeben, behandelt und erklärt werden. Es darf nicht zu viel dem lateinischen Übungsbuch und dem Reallexikon überlassen werden—besonders nicht dem ersteren. Wir bedürfen der Hilfe des gelehrten Sprachforschers in diesen wichtigen Kleinigkeiten eben so gut wie in anderen Hinsichten.

F. C. Barnes.

II. Eingesandte Bücher.

Felix Dahn's „Sigwalt und Sigridh“. Edited with an Introduction and Notes by F. G. G. Schmidt, Ph. D. Boston, D. C. Heath & Co.

Friedrich Wilhelm Loof's Allgemeines Fremdwörterbuch; vierte Auflage, besorgt von Dr. F. Ballauff. Langensalza, Hermann Beyer und Söhne.

J. Hübener, Das Gefühl in seiner Eigenart und Selbständigkeit, mit besonderer Beziehung auf Herbart und Lotze.

Dresden, Bleyl und Kaemmerer. Pr. M. 2.80

Kleider machen Leute von Gottfried Keller. Edited with Notes and Vocabulary by M. B. Lambert. Boston, D. C. Heath & Co.

Der Schwiegersohn, eine Schneidergeschichte von Rudolf Baumbach, with Introduction, Notes and Vocabulary by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co.

Das nächste Heft (No. 5) enthält neben anderem folgende Artikel: „Aus Jungamerikas Lehrjahren“ von Prof. C. O. Schönrich; „Die Volkspoesie im Unterricht“ (Fortsetzung) von Prof. H. A. Graevell van Jostenode; Ueber europäische Schulverhältnisse (Fortsetzung) von Hon. Henry Raab; und „Bericht des Zwölferkomitees“ (Fortsetzung) von Prof. W. H. Rosenstengel.

Die Abonnenten der Pädagogischen Monatshefte, welche noch nicht im Besitze der bereits erschienenen Hefte sind, werden freundlichst ersucht, uns davon Mitteilung zu machen, worauf ihnen die fehlenden Hefte unverzüglich zugesandt werden sollen.

Die Verlagsfirma.

Mitarbeiter-Verzeichnis.

- Allegheny, Pa.**
 Rev. David McAllister.
 H. M. Ferren,
 High School.
 W. A. Haussmann, Ph. D.,
 High School.
 Heinrich G. Noelling.
- Ann Arbor, Mich.**
 Dr. Edwin Roedder,
 University of Michigan.
- Appleton, Wis.**
 Mrs. Ema Huebner,
 Ryan High School.
- Austin, Tex.**
 Sylvester Primer, Ph. D.,
 Professor, University of Texas.
- Baltimore, Md.**
 James W. Bright, Ph. D.,
 Prof. of English, Johns Hopkins Univ.
 Hans Froehlicher, Ph. D.,
 Prof. of German, Woman's College.
 Prof. C. O. Schoenrich.
 B. J. Vos, Ph. D.,
 Johns Hopkins University.
 Henry Wood, Ph. D.,
 Prof. of German, Johns Hopkins Univ.
- Bay City, Mich.**
 Mrs. B. L. Stonebraker,
 High School.
- Belleville, Ill.**
 Hon. Henry Raab,
 Ex-State-Superintendent.
- Bloomington, Ind.**
 Gustav E. Karsten, Ph. D.,
 Prof. of German, Univ. of Indiana.
 Carl Osthaus,
 Ass't Prof. of German, Univ. of Indiana.
- Boonsboro, Iowa.**
 Prof. B. P. Holst.
- Boston, Mass.**
 Paul E. Kunzer, Ph. D.,
 New England College of Languages.
- Breslau, Germany.**
 Friedrich Baude,
 städt. Lehrer.
- Brookline, Mass.**
 A. M. Johnson,
 High School.
- Boulder, Colo.**
 Arthur Allin, Ph. D.,
 Professor of Psychology and Pedagogy,
 State University.
- Brooklyn, N. Y.**
 Max F. Blau, Ph. D.,
 Adelphi College.
- Buffalo, N. Y.**
 Miss M. Elizabeth Schugens,
 High School.
- Bunzlau, Schlessen, Germany.**
 Paul Heininger,
 städt. Lehrer.
- Cambridge, Mass.**
 Kuno Francke, Ph. D.,
 Professor of German Literature, Harvard
 University.
 H. C. G. von Jagemann, Ph. D.,
 Prof. of Germanic Philology, Harvard
 University.
- Carlisle, Pa.**
 C. W. Prettyman, Ph. D.,
 Dickinson College.
 O. B. Super, Ph. D.,
 Dickinson College.
- Chestertown, Maryland.**
 Edith R. Riley,
 Washington College.
- Chicago, Ill.**
 G. Bamberger,
 Superintendent Jewish Training School.
- Camillo von Klense, Ph. D.,**
 University of Chicago.
Starr W. Cutting, Ph. D.,
 Prof. of German, Univ. of Chicago.
Martin Schmidhofer,
 Physical Culture, Public Schools.
Dr. G. A. Zimmermann,
 Supervisor of Modern Languages.
E. A. Zuts,
 Public Schools.
- Cincinnati, O.**
Benno Damus,
 German First Assistant.
Dr. H. H. Fick,
 Principal Sixth District School.
Emil Kramer,
 German First Assistant.
John Schwaab,
 Chairman Committee on German, School
 Board.
- Cleveland, O.**
Prof. R. W. Deering.
Jean Hepp,
 Prof. of German and French, Hathaway-
 Brown School.
August Kirsch,
 Gordon School.
Adolf Kromer,
 High School.
Joseph Krug,
 High School.
Wm. G. Riemenschneider,
 High School.
John A. Wals,
 Prof. Western Reserve University.
August Wetzel,
 High School.
Hermann Woldmann,
 Supervisor of German, Public Schools.
- Clinton, N. Y.**
Prof. H. C. Brandt, Ph. D.,
 Hamilton College.
- Comenius Grove, Vero P. O.**
 Louisa Co., Va.
Dr. Maximilian P. E. Grossmann.
- Danville, Ind.**
G. L. Spillmann,
 Professor Central Normal School.
- Denver, Col.**
Caroline M. Butterfield, B. A.,
 Manual Training High School.
- Drain, Ore.**
John B. Walker,
 Prof. Central Ore. State Normal School.
- Edinboro, Pa.**
Alice Blythe Tucker, B. A.,
 State Normal School.
- Emporia, Kas.**
H. M. Cunningham,
 High School.
- Erie, Pa.**
G. G. von der Groeben,
 High School.
- Eugene, Ore.**
Prof. F. G. G. Schmidt, Ph. D.,
 University of Oregon.
- Evanston, Ill.**
James T. Hatfield, Ph. D.,
 Professor of German, Northw. Univ.
Henry Cohn,
 Northwestern University.
Miss Jane Hutchins White.
- Evansville, Ind.**
Prof. Karl Knorts,
 Superintendent of German.
- Frederick, Md.**
Mary Ella Stoner,
 Woman's College.
- Gananoque, Ontario.**
W. E. Macpherson, B. A.,
 High School.
- Gettysburg, Pa.**
Charles F. Brede, A. M.,
 Pennsylvania College.

(Fortsetzung auf Seite 3 des Umschlages.)